

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

EDIANE ERTEL WERLANG

A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES
QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA
ESCOLA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS - PR

CURITIBA

2017

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

EDIANE ERTEL WERLANG

**A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES
QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA
ESCOLA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS - PR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a. Dr^a. Daniele Saheb

CURITIBA

2017

Catálogo na Publicação
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Werlang, Ediane Ertel

A Educação Ambiental na Prática Pedagógica de Professores que Atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em uma Escola de São José dos Pinhais – PR. / Ediane Ertel Werlang. – Curitiba, 2017.
96 f.

Orientadora: Profa. Dra. Daniele Saheb.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

1. Prática Docente. 2. Educação Ambiental. I. Título.

CDD 370.912



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE EDUCAÇÃO
Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **EDIANE ERTEL WERLANG** intitulada: **A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DE PROFESSORES QUE ATUAM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA DE SÃO JOSÉ DOS PINHAIS – PR**. Após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa. A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 29 de Agosto de 2017.

DANIELE SAHEB

Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

JOSMARIA LOPES MORAIS

Avaliador Externo (UTFPR)

MARÍLIA ANDRADE TORALES CAMPOS

Avaliador Interno (UFPR)

*Aos amigos, familiares, professores e
colegas que contribuíram para a
construção deste trabalho.*

AGRADECIMENTOS

Nós não somos somente aquilo que pensamos, o modo como agimos, o que fazemos, somos na verdade influenciados e formados pelos diálogos e relações com quem vivemos, aprendemos, falamos, trabalhamos. Nenhuma conquista é fruto da individualidade, mas sim uma vitória do conjunto.

Não foi uma caminhada fácil, muitas vezes me questionei se chegaria até o fim, pensei em desistir. E reconheço que sem ajuda não teria chegado ao final desta etapa. Agradeço a vida.

Agradeço ao meu esposo, Jair, que de forma especial e carinhosa me deu força e coragem, me apoiando nos momentos de dificuldades. Companheiro de todas as horas, pela dedicação às leituras e apoio na escrita, pelas significativas contribuições, oportunidades de crescimento e empenho. Por acreditar na educação e em um mundo melhor, mais digno e humano. Divida comigo os méritos desta conquista, eles são tão seus quanto meus.

Aos meus filhos Eduardo e Gabriel. O Gabriel, embora não tivesse conhecimento disto, iluminou de maneira especial as minhas reflexões sobre meio ambiente e me inspirou nas suas ações e, desde a infância, me levou a buscar mais conhecimentos.

Aos meus pais Lauro (in memoriam) e Celsi, se não fosse por vocês, pelos valores e ensinamentos que me deram, eu não estaria aqui.

Agradecimento especial à minha orientadora Daniele Saheb, pelas sugestões, críticas e direcionamentos.

Agradeço a todos as professoras que colaboraram com a pesquisa e fortaleceram a interação entre pesquisador e participante.

A todos os professores e colegas do mestrado profissional, em especial à professora Araci Asinelli da Luz e à colega Clarice Raimundo, pela parceria e contribuições na leitura do texto.

A todos os amigos e familiares que, próximos ou distantes, compreendem a importância e o peso desse sentimento tão complexo que é a amizade, em especial a minha amiga Helen pelo incentivo e apoio constante.

A minha irmã Rejane, sempre de bom humor, exemplo de mãe, trabalhadora, pessoa determinada, que por acreditar na educação, mesmo depois dos cinquenta anos, concluiu um curso de licenciatura.

A todos aqueles que, de alguma forma estiveram ou estão próximos de mim, fazendo esta vida valer cada vez mais a pena.

Enfim, agradeço pela diversidade que existe no mundo, por tantas coisas diferentes, se assim não fosse, não teríamos o que pesquisar, o que descobrir e o que fazer.

EPÍGRAFE

“Um organismo que pense unicamente em termos de sua sobrevivência destruirá invariavelmente seu meio ambiente e, como estamos aprendendo por amarga experiência, acaba por destruir a si mesmo.”

Fritjof Capra

RESUMO

A temática ambiental assume a cada dia uma importância maior e influência decisões e ações pelo mundo todo, nas diferentes esferas da sociedade. Os impactos negativos da ação humana sobre o planeta são cada vez mais visíveis e preocupantes. Entre as estratégias pensadas para evitar um agravamento ainda maior dessa situação, a educação se consolida como uma grande aliada, possibilitando agir de forma ampla, abrangente e ser capaz de conscientizar. Pensando na relação e implicação entre o homem, meio ambiente e educação, o trabalho teve como proposta pesquisar a presença da Educação Ambiental na prática pedagógica de um grupo de professoras de uma escola municipal de São José dos Pinhais - PR, localizada em um bairro da cidade e situada próxima a uma área de ocupação irregular, na qual parte da comunidade tem como importante fonte de renda a coleta de resíduos para reciclagem. O estudo investigou e acompanhou a prática docente das professoras com objetivo de analisar a presença da Educação Ambiental e a sua relação com a realidade socioeconômica dos alunos. A pesquisa foi de abordagem qualitativa e utilizou como ferramentas para a coleta de dados a análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a Proposta Curricular do Ensino Fundamental do município de São José dos Pinhais, estudos bibliográficos, questionários às participantes e observações diretas de suas práticas. Para análise dos dados obtidos utilizou-se como suporte as orientações de Minayo (1994, 2015). Os resultados indicam que as professoras participantes demonstram entender a relevância da Educação Ambiental, atuam nesta linha dentro de um âmbito local e imediato, bastante restrito à sala de aula ou às campanhas de arrecadação de materiais recicláveis. Por outro lado, mesmo que confirmem a importância da prática estar ligada e considerar a realidade social e econômica dos alunos, a efetivação desta condição ainda é frágil e poucos são os momentos em que se concretiza. A Educação Ambiental ainda permanece no imaginário da maioria das professoras como uma ação pontual e atrelada à disciplina de ciências.

Palavras-chaves: Prática docente, educação ambiental, realidade social, comunidade escolar.

ABSTRACT

The environmental issue is becoming increasingly important and influencing decisions and actions around the world in different spheres of society. The negative impacts of human action on the planet are more and more visible and worrying. Amongst the strategies designed to avoid an even greater aggravation of that situation, education is consolidated as a great ally and makes it possible to act broadly, comprehensively and capable of raising awareness. Regarding the relation and implication among man, environment and education, the project was proposed to investigate the presence of Environmental Education in the pedagogical practice of a group of teachers in a municipal school in São José dos Pinhais - PR, located next to an area of irregular occupation, in which part of the community has as an important source of income the collection of waste for recycling. The study investigated and followed the teaching practice of the docents with the goal of analyzing the presence of Environmental Education and its relation with the socioeconomic reality of the students. The research was qualitative and used as tools for data collection the documental analysis of the School's, Political Pedagogical Project (PPP), the Curricular Proposal of Elementary School of the municipality of São José dos Pinhais, bibliographic studies, questionnaires to the participants and direct observations of their practices. For the analysis of the data obtained, the guidelines of Minayo (1994, 2015) were used as support. The results indicate that the participating demonstrate to understand teachers know and agree with the importance and relevance of Environmental Education, they act within local and immediate scope, very restricted to the classroom or campaigns of collection of recyclable materials. On the other hand, even if confirmed the importance of the practice to be linked to and to consider the social and economic reality of the students, the effectiveness of that condition is still fragile and few are the moments in which it materializes. Environmental Education still remains in the imagination of most teachers as a sporadic action and linked to the subject of science.

Key words: Teaching practice, environmental education, social reality, school community.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

| | |
|--|----|
| MAPA 1 - MAPA DO MUNICÍPIO DE SJP – PR, LOCALIZAÇÃO DAS REGIONAIS..... | 53 |
| GRÁFICO 1- GRÁFICO DA LOCALIZAÇÃO DAS RESIDÊNCIAS DOS ALUNOS. | 55 |
| FIGURA 1 - LIMITE DA ÁREA DE OCUPAÇÃO IRREGULAR..... | 56 |
| FIGURA 2 - LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA E A ÁREA DE PROTEÇÃO PERMANENTE..... | 57 |
| TABELA 1 - TABELA COM DADOS DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA..... | 59 |

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

| | | |
|--------|---|--|
| ANPEd | - | Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação |
| APP | - | Área de Proteção Permanente |
| CAPES | - | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| DC | - | Diário de Campo |
| DCNEA | - | Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental |
| EA | - | Educação Ambiental |
| EF | - | Ensino Fundamental |
| LDBEN | - | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MT | - | Mato Grosso |
| PCN | - | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PIEA | - | Programa Internacional de Educação Ambiental |
| PNEA | - | Política Nacional de Educação Ambiental |
| PNUMA | - | Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente |
| PRONEA | - | Programa Nacional de Educação Ambiental |
| PPP | - | Projeto Político Pedagógico |
| PR | - | Paraná |
| REMEA | - | Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental |
| SC | - | Santa Catarina |
| SCIELO | - | Scientific Electronic Library Online |
| SISMMA | - | Sistema Municipal de Meio Ambiente |
| SJP | - | São José dos Pinhais |
| UFPR | - | Universidade Federal do Paraná |
| UNESCO | - | Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura |
| ZEIS | - | Zonas Especiais de Interesse Social |

SUMÁRIO

| | |
|--|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 2 REFERENCIAL TEÓRICO | 24 |
| 2.1 REVISITANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL | 24 |
| 2.2 DE QUAL EDUCAÇÃO AMBIENTAL SE FALA | 30 |
| 2.3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO FORMAL E A PRÁTICA DOS PROFESSORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL | 34 |
| 2.4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL, CURRÍCULO E A REALIDADE SOCIAL DOS ALUNOS | 39 |
| 2.4.1 A Educação Ambiental, interdisciplinaridade e Currículo | 40 |
| 2.4.2 A Educação Ambiental e a realidade social | 44 |
| 3 METODOLOGIA DA PESQUISA | 48 |
| 3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA | 48 |
| 3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS | 49 |
| 3.2.1 Elementos da pesquisa Documental do PPP da escola e da Proposta Curricular Municipal de SJP – PR | 49 |
| 3.2.2 Elementos das pesquisas bibliográficas | 50 |
| 3.2.3 Dos questionários às professoras participantes | 50 |
| 3.2.4 Observação da prática docente das Participantes | 51 |
| 3.3 A ESCOLA ONDE SE REALIZOU A PESQUISA | 52 |
| 3.4 A SELEÇÃO DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA | 58 |
| 3.5 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA | 60 |
| 3.5.1 As concepções de EA das professoras participantes | 61 |
| 3.5.2 A presença da EA na escola pesquisada | 65 |
| 3.5.3 A formação e a prática docente em EA das participantes | 69 |
| 3.5.4 A relação da prática docente com a realidade social dos alunos e comunidade | 72 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 78 |
| REFERÊNCIAS | 81 |
| APÊNDICE I | 87 |
| APÊNDICE II | 89 |
| ANEXO I | 90 |

1. INTRODUÇÃO

A pesquisa insere-se na temática da Educação Ambiental (EA), especialmente no que diz respeito à prática docente em EA de professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (EF) e a sua relação com a realidade social e econômica dos alunos, de uma escola da rede pública municipal de São José dos Pinhais (SJP) – Paraná (PR).

Considera-se a apresentação da trajetória da pesquisadora importante para evidenciar a relação com o tema de pesquisa, bem como a justificativa quanto ao seu interesse por ele.

Nascida em São João do Oeste, pequeno município do Extremo Oeste de Santa Catarina (SC), com menos de 10 mil habitantes, de forte cultura germânica e que tem em um dialeto do alemão uma das línguas mais faladas. Na época, português se aprendia fluentemente ao ingressar na escola. A escola! deixou saudades. Período marcado por lembranças e recordações boas, que permite agora, como acadêmica e profissional, fazer uma análise.

As lembranças marcantes mostram a importância do período escolar, como um momento gostoso e prazeroso na vida de uma criança e não tão somente como uma obrigação. Espaço de interação, de construção de conhecimentos, de fazer amigos, de aprender a ler, escrever, de somar, subtrair, aprender sobre a vida, o universo e tudo o que nos cerca. Aluna dedicada, esforçada, buscava fazer sempre o que era proposto, mas por que a saudade? A nostalgia? Se isso tudo faz parte do currículo? Faz parte sim, mas as estratégias de ensino utilizadas pelos professores, a maneira que conduziam as aulas, podem marcar profundamente a vida escolar dos alunos. Nesse sentido:

[...] aprender e ensinar são processos permanentes e complexos, que transcendem ao sistema de escolarização e de profissionalização docente, pois implicam a constituição do sujeito nos diversos contextos, isto é, a relação pedagógica e a ação educativa são sempre constitutivas dos sujeitos (MOLON, 2009, p.161).

Assim como Molon (2009), Freire (2005), ressalta que ensinar não é só transferir conhecimentos, mas a maneira diversificada e criativa de trabalhar o conteúdo, independente da disciplina, faz a diferença. A educação escolar não ficou apenas entre quatro paredes da sala de aula ou nos limites do prédio e do pátio.

Especialmente durante o período do EF, as aulas de ciências na horta da escola aconteciam com frequência. Professores e alunos plantavam legumes, saladas e cheiro verde, que depois eram utilizados no preparo da merenda.

Em um terreno a aproximadamente 1,200 metros de distância da escola, os professores proporcionavam aos alunos atividades práticas a respeito de diversos assuntos como: a importância da minhoca para fertilização da terra, o preparo do solo para o plantio, época adequada para semeadura, período de colheita e irrigação. A responsabilidade mais parecia uma diversão, além disso, aprendia-se também sobre as proteínas, vitaminas e manejo saudável dos alimentos. O estudo dos seres vivos, contava com a presença de animais e plantas. A sopa, feita pelas merendeiras, continha não apenas o alimento, mas o produto do nosso aprendizado.

Os chamados passeios faziam parte do planejamento escolar e aconteciam com frequência nas diversas disciplinas. Neles muito se via e aprendia. Observar o Sistema de Tratamento de Água, ouvir as explicações dos técnicos sobre os cuidados com a limpeza dos tanques, utilizados para filtrar a água distribuída aos moradores. As visitas aos ribeirinhos objetivavam conscientizar os pequenos estudantes sobre desmatamentos, preservação da mata ciliar, do lixo que deveria ser separado e dos produtos químicos e agrotóxicos utilizados nas lavouras. Toda essa vivência potencializava conhecimentos que poderiam superar semanas dentro de uma sala.

Provocados a fazer uma análise da situação e mudanças geográficas e históricas da região por meio de textos, redações, desenhos e questionários. Pesquisas e entrevistas com funcionários de museus, biblioteca, delegacia, hospital e outros órgãos públicos incitavam a participação em questões políticas, históricas, sociais e culturais.

Os educandos eram chamados a medir e calcular o tamanho da área arrendada pela escola, a quadra de esportes, o volume do tronco de uma árvore e aprender sobre cubo utilizando como ferramenta de aprendizado a caixa d'água da escola. Tudo isso, poderia até ser conteúdo de matemática, geometria, física, mas a fragmentação e as barreiras entre as disciplinas eram reduzidas.

Tinha também os artesanatos que se aprendia nas oficinas de trabalho¹. Funcionavam dentro e fora da escola e envolviam o aprendizado de trabalhos manuais como aulas de pintura, crochê, tricô, bordados, confecção de flores, fabricação de brinquedos e outros artesanatos de madeira, artesanatos com folhas, sementes, argila, sucatas, decoração de vidros com massa e outros.

Grande era a satisfação de ver, na mostra anual, a exposição dos artesanatos e objetos confeccionados pelos alunos, bem como a presença e admiração de familiares e pessoas da comunidade, que, nas feiras de ciências, se encantavam com as invenções. Mas o que realmente importava era saber que, ao faltar à escola, deixava-se não apenas de aprender, mas, e sobre tudo, perdia-se uma grande diversão. Não se relata tudo aqui, mas, sem dúvida, pode-se dizer que a escolarização foi maravilhosa.

Quando se fala de toda essa experiência escolar, percebe-se também que os cuidados com o meio ambiente já faziam parte do cotidiano e era parte da cultura do povo. O cuidado com o meio, preservação e manutenção de áreas verdes, à coleta do lixo, que sempre aconteceu de forma seletiva e em dias alternados, eram práticas correntes e costumeiras.

As experiências educacionais e a realização de trabalhos artísticos e culturais com crianças,² fazem acreditar na influência que os procedimentos metodológicos utilizados pelos professores têm para a aprendizagem dos alunos. A importância de se trabalhar com aulas dinâmicas, inovadoras, que favoreçam a interação e uma temática que valoriza a cultura e o meio no qual o aluno está inserido (WERLANG, 2008).

¹ As oficinas, contavam além dos ensinamentos dos professores, com a ajuda da Associação de Pais e Mestres (APM) e outros voluntários da comunidade. As oficinas aconteciam não apenas na escola, mas também em estabelecimentos comerciais, onde o acesso às ferramentas era mais fácil. Cada aluno podia se matricular em até quatro oficinas por ano ou se preferisse se especializar em apenas um dos trabalhos.

² Refere-se à experiência na vida escolar, ressaltando momentos como professora de danças folclóricas no município de São João do Oeste - SC (1989 a 1994). E como docente na creche municipal do município de Vera-MT, no ano de 1999.

Para tanto:

É interessante observar que a minha experiência discente é fundamental para a prática docente que terei amanhã ou que estou tendo agora simultaneamente com aquela. É vivendo criticamente a minha liberdade de aluno ou aluna que, em grande parte, me preparo para assumir ou fazer o exercício de minha autoridade de professor. Para isso, como aluno hoje que sonha com ensinar amanhã ou como aluno hoje que já ensina hoje devo ter como objeto de minha curiosidade as experiências que venho tendo com professores vários e as minhas próprias, se as tenho, com meus alunos. (FREIRE, 2005, p. 90).

Definem-se objetivos, metas, busca-se aprofundar conhecimento e ampliar os horizontes. Assumindo-se como sujeito da própria história e com possibilidades de contribuir na disseminação de ideias de um mundo melhor e sustentável. Este trabalho de pesquisa buscou, além dos conhecimentos teóricos, ser uma reflexão sobre as influências da ação pedagógica ambiental em âmbito escolar e social dos alunos.

Durante a formação acadêmica, no período de 2002 a 2006 na Universidade Estadual do Mato Grosso – UNEMAT, Campus de Sinop – MT, surgiu o interesse em analisar e investigar as práticas docentes dos professores e as interações sociais.

Em 2008, pela FACIPE (Faculdade de Sinop), em Sinop - MT, em curso de especialização, refletiu-se sobre a prática docente do ser professor a partir dos espaços e materiais disponíveis e o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

Entre 2008 e 2010 no município de Abelardo Luz – SC, como professora de alfabetização, em instituição que adotava anualmente um tema gerador, trabalhou-se os dois anos de permanência na escola com temas voltados para o meio ambiente e sustentabilidade. Portanto, todas as atividades elaboradas, mesmo de alfabetização, deveriam estar relacionadas ao tema, mobilizando alunos, professores e demais funcionários e comunidade em geral para uma proposta em comum.

Nos anos seguintes, de volta ao estado do MT, no município de Rondonópolis, a atuação profissional foi como professora da rede pública estadual e na rede SESC de Ensino - Serviço Social do Comércio. Esta última fundamentava a sua proposta no construtivismo e a ação pedagógica visava à formação de cidadãos

autônomos, críticos, protagonistas do seu contexto sociocultural e atentos a questões do meio ambiente.

Em 2014, por motivo de mudança, para a Região Metropolitana de Curitiba (RMC), em função de concurso para a rede municipal de ensino de SJP – PR, tem início o trabalho de professora de arte e em seguida como professora de ciências naturais. Em função da atuação como professora de ciências percebe-se que as ações voltadas à EA, inclusive os cursos oferecidos na rede municipal, voltados a essa temática, em sua maioria ficavam limitados aos professores da área, e o trabalho na escola não aconteciam de forma interdisciplinar.

Ao conhecer a realidade da comunidade onde a escola pesquisada estava situada, e a condição dos alunos, se percebe questões sociais e ambientais inquietantes, pois a instituição atendia um público formado em parte por residentes de uma área de ocupação irregular, dentre os quais alguns filhos de catadores.

Notou-se que eles tinham vergonha de falar sobre o trabalho dos pais. É justamente neste contexto, que a escola e os educadores podem desempenhar um papel significativo na vida dessas pessoas. Talvez seja possível demonstrar, não somente a dignidade da função que desempenham, ao retirarem o lixo acumulado das ruas, residências e casas comerciais, mas também a contribuição para a minimização dos problemas ambientais e sociais.

A EA centrada nos problemas da comunidade é o que Sauvé (2005), denomina de corrente biorregionalista, cujo objetivo é fazer com que as pessoas reconheçam as características ambientais do espaço em que vivem e resgatem as peculiaridades naturais daquele lugar, o sentimento de pertencimento e identidade. Além disso, busca a sensibilização para que se sintam parte integrante do meio, a partir da relação afetiva e do desenvolvimento de ideias que venham ao encontro das melhorias para a qualidade de vida na região. (SAUVÉ, 2005).

“Apesar de nossa sociedade ser fundada na ideia de igualdade jurídica dos cidadãos e na universalização dos direitos, na prática das relações sociais, a dinâmica da acumulação privada gera a distribuição desigual.” (CARVALHO, 2012, p.168). No entanto, isso não significa que as populações que vivem acostumadas as desigualdades e injustiças sociais, não possam ser sensibilizadas para as questões ambientais afinal, “Nessa direção a educação ambiental aponta para propostas pedagógicas centradas na conscientização, mudança de comportamento,

desenvolvimento de competências, capacidade de avaliação e participação dos educandos.” (JACOBI E LUZZI 2004, p 05).

Esta aparente acomodação com uma condição desfavorável por parte da população, não significa que a situação em que vivem não possa ser transformada. A sensibilização com relação as questões ambientais pode ser um instrumento instigador e gerador de uma nova percepção da sua condição, das suas possibilidades e dos direitos que se tem enquanto membros da sociedade.

A partir do entendimento e da capacidade de se perceber como parte integrante do todo e ter clareza de que o meio ambiente em sua esfera planetária é um direito de todos, independentemente da condição social e econômica, poderá ensejar um espírito crítico e de transformação da própria condição.

O acesso e a apropriação das informações, dos saberes, das experiências e dos conhecimentos relacionados ao campo da Educação Ambiental e das áreas afins são fundamentais para a compreensão crítica dos problemas socioambientais e da atual crise ambiental em suas múltiplas dimensões: econômica, histórica, biológica, social, política, ideológica, cultural e subjetiva e em suas conexões territoriais, geográficas e geopolíticas. (MOLON, 2009, p. 163).

Nesta realidade, a prática dos professores pode contribuir para que alunos e familiares percebam a dimensão e a importância do trabalho que desenvolvem. Desta forma podem ainda, desencadear o processo de uma análise reflexiva de como essa prática se relaciona direta e indiretamente com as questões socioambientais, econômicas, culturais e de políticas públicas que envolvem os alunos. Para Reigota (1999), os professores exercem um importante papel no processo de construção do conhecimento, eles refletem sobre seus próprios valores, condutas ambientais e culturais, produzindo novos conhecimentos apoiados nas vivências pessoais.

Portanto, a partir da imersão na comunidade e da valorização dos saberes dos alunos e em debate com o conhecimento produzido, os professores podem rever suas concepções, ao passo que, de certa forma, convivem com uma nova realidade. Com base nos aspectos mencionados, destaca-se a importância da reflexão acerca da presença da EA na prática docente e da valorização das características da comunidade envolvida.

Na perspectiva de analisar a presença da EA na prática dos professores buscou-se informações nos documentos que norteiam a EA no Brasil e no

referencial teórico construído a partir da produção de artigos, dissertações e teses sobre o tema. Foram feitas buscas na base de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental (REMEA) e Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), em estudos sobre a EA na prática docente, em especial os que tratam da sua relação com a realidade social do aluno e comunidade.

Em vista da relevância da temática ambiental, a importância de se ter cidadãos cada vez mais atentos e cientes da realidade e o enorme potencial da educação, conhecer a presença da EA na prática docente dos professores mostra-se fundamental. A análise de como acontece o trabalho dos professores do EF é imprescindível, pois contribui para que se levantem dados, possibilidades e alternativas de aprimoramento.

Desse modo, para dimensionar a importância da pesquisa e a abrangência do tema, realizou-se buscas no Portal de Periódicos da CAPES. No campo de busca foi inserida a palavra-chave EA e obtidos 2.925 (dois mil, novecentos e vinte e cinco) resultados, entre artigos, dissertações e teses. Em vista do grande número de respostas e de que parte das publicações faziam referências às engenharias, combinaram-se as palavras-chave prática pedagógica e EA, encontrando um total 184 (cento e oitenta e quatro) resultados.

Em seguida, as palavras-chave EA, prática pedagógica e realidade social, foram combinadas, encontrando-se 103 (cento e três) resultados, dos quais muitos repetidos da primeira pesquisa e alguns que faziam referência à educação no campo e educação integral. Nota-se ainda, que alguns artigos e textos eram do ensino de física, geografia, ciências naturais e química. Dos trabalhos selecionados, 02 (dois) foram relevantes para o trabalho. **Análise crítica do discurso do programa nacional de formação de educadoras (es) ambientais – PROFEA: Pela não desescolarização da educação ambiental.** (KAPLAN, L; LOUREIRO, C. F. B.) e **Concepções de educação ambiental e perspectivas pedagógicas de professoras do ensino fundamental.** (IARED, V. G.; OLIVEIRA, H. T. de). Ainda no mesmo portal ao combinar as palavras EA e anos iniciais, encontrou-se 284 (duzentos e oitenta e quatro) resultados, nenhum artigo foi selecionado para o trabalho.

O próximo passo foi realizar buscas usando as palavras-chave EA, prática pedagógica e comunidade escolar. Nesta busca obteve-se 252 (duzentos e cinquenta e dois) resultados entre artigos, teses e dissertações, dos quais se repetiam alguns já encontrados na segunda busca. Também não foram selecionados artigos desta busca.

Na sequência, pesquisou-se no Portal da SCIELO e ao selecionar no campo de busca a palavra-chave EA, 599 (quinhentos e noventa e nove) resultados foram localizados, selecionou-se o artigo **As contribuições a partir do olhar atento: estudos do meio e a educação para a vida**, dos autores LESTINGE S.; SORRENTINO M. Relacionando as palavras EA e práticas pedagógicas, nesta pesquisa, além dos artigos encontrados também no Portal da CAPES, outras 15 (quinze) publicações foram encontradas. Destas, somente 02 (duas) tratavam da educação escolar nos anos iniciais, porém não foram relevantes para esta pesquisa, de modo que não foram selecionadas. Ao combinar as palavras-chave EA e comunidade escolar, encontrou-se 11 (onze) resultados. Destes resultados alguns faziam referência ao trabalho com a coleta e reciclagem de lixo e aulas experimentais em agroecologia. Não se utilizou nenhum artigo para o trabalho.

Em seguida, foram realizadas buscas na Revista Eletrônica REMEA, combinando as palavras-chave EA e comunidade escolar. Foram encontrados 13 (treze) resultados, dos quais 04 (quatro) artigos foram selecionados, e utilizados para análise e discussão. São eles: **Educação ambiental: importância da atuação efetiva da escola e do desenvolvimento de programas nesta área.** (ALMEIDA, M. da P. de Q; OLIVEIRA, C. I de). **Estratégias para realização de educação ambiental em escolas do ensino fundamental.** (SILVA, M. M. P. da; LEITE, V. D.). **A inclusão do tema meio ambiente nos currículos escolares.** (MOREIRA, P. A.; VIANA, O.). E por último, **Uma proposta de temas geradores para educação ambiental em escolas de comunidades com vulnerabilidade ambiental.** (JANTZ, A. R.; TOMIO, D.; UBER, D.; APPEL, G.; WEBER, S.).

Também foram realizadas buscas no portal da ANPEd, combinando as palavras-chave EA, cotidiano do aluno e comunidade escolar. Na busca foram encontrados 54 (cinquenta e quatro) trabalhos publicados, foram selecionados 02 (dois) que dialogam com a temática da pesquisa. **Os contextos da educação ambiental no cotidiano: racionalidades da/na escola.** (TRISTÃO, M.). **Educação e meio ambiente – um diálogo em ação.** (JACOBI, P.; LUZZI, D.).

No decorrer deste trabalho dialoga-se com autores que discutem a presença da EA na prática docente e sua relação com a realidade social da comunidade.

As pesquisas acima citadas, demonstraram a importância de a EA ser trabalhada na escola e estar relacionada com a situação socioeconômica dos alunos, porém vale ampliar a compreensão acerca dessa condição:

A EA fomenta sensibilidades afetivas e capacidades cognitivas para uma leitura do mundo do ponto de vista ambiental. Dessa forma estabelece-se como mediação para múltiplas compreensões da experiência do indivíduo e dos coletivos sociais em suas relações com o ambiente. Esse processo de aprendizagem por via dessa perspectiva de leitura dá-se particularmente pela ação do educador como intérprete dos nexos entre sociedade e da EA como mediadora na construção social de novas sensibilidades e posturas éticas diante do mundo. (CARVALHO, 2012, p. 79-80).

Nota-se assim, que o trabalho pedagógico sobre as questões ambientais deve, além de incentivar a sensibilidade em relação ao meio ambiente, contribuir para uma leitura de mundo que integra aspectos sociais e ambientais.

Ou seja, a EA nas escolas contribui com um meio de orientação para que os estudantes possam compreender que existe um universo envolvido nos problemas ambientais e que as consequências não se limitam apenas ao meio natural, mas que acabam interferindo na vida de cada um e do seu coletivo, determinados pelo contexto histórico-geográfico-social. (JANTZ et al, 2013, p. 341).

Portanto, é “necessária uma visão complexa de meio ambiente, em que a natureza integra uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais.” (CARVALHO 2012, p.38).

Para Saheb (2013), os professores comprometidos com a educação tomam consciência da crise socioambiental e entendem a educação como um elemento eficaz no preparo às novas gerações, contribuindo para que possam se projetar e intervir no futuro de forma mais justa, solidária e fraterna. A autora ressalta ainda que:

Sob o ponto de vista da formação do educador ambiental, pensar a EA sob a perspectiva da complexidade exige vencer o desafio da fragmentação e da ciência determinista que permeiam as práticas pedagógicas e os currículos de formação inicial do profissional da educação. Prepara o educador ambiental para outros contextos de aprendizagem e de inter-relações, mais criativos e dinâmicos, além de solidários e cooperativos. (SAHEB, 2013, p. 49).

Nesse sentido, a tarefa de educar para o meio ambiente, na perspectiva de desenvolver uma condição de sensibilização com o meio, não pode ser única e exclusiva da escola, no entanto, pela sua condição e abrangência mostra-se um canal extraordinário. Este viés está presente desde as primeiras Conferências em EA. A Conferência de Estocolmo sobre o meio ambiente, realizada em 1972, foi marcada por discussões políticas, sociais e econômicas. (RODRIGUES, 2008).

Em 1975, foi lançada a Carta de Belgrado e surgiu o Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA), orientando que EA seja contínua, multidisciplinar, integrada às diferenças regionais e voltada para os interesses nacionais. O documento exalta uma educação que promova um novo e produtivo relacionamento entre estudantes e professores, entre escolas e comunidade, entre o sistema educacional e sociedade. Surge uma proposta para um programa mundial de EA. (BRASIL, 2012).

Este estudo lançou um olhar sobre a presença da EA na prática docente e como os aspectos sociais, políticos e econômicos da comunidade eram considerados na organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico.

O levantamento bibliográfico realizado a partir das produções desenvolvidas na área mostrou que a perspectiva de EA que considera as condições das pessoas e da comunidade vem se ampliando significativamente nos últimos anos. As interferências e a degradação, decorrentes da forma como o ser humano se relaciona com o meio, mostram a importância, a necessidade e a urgência da EA no contexto escolar. “Precisamos de uma educação ambiental que não apenas diga aos alunos o que deve ser feito, mas que espelhem em suas práticas cotidianas as premissas da sustentabilidade.” (BRASIL, 2009, p.50).

Nesse sentido Sauvé (2005), destaca a importância da compreensão, por parte dos professores, das diferentes correntes de EA. Para a autora há em comum entre elas a preocupação com o meio ambiente e o reconhecimento do papel central da educação. As correntes, segundo Sauvé (2005), compreendem diversas maneiras, formas e práticas de abordagem e a  o, que caracterizam o trabalho pedagógico com a EA na escola.

A pesquisa com foco na análise da presença da EA na prática docente do professor e a relação com a realidade social dos alunos, buscou compreender a troca de conhecimentos, interação e aproximação entre a escola e a comunidade. Destaca-se em especial a Lei n   9.795/99 (PNEA), que tem entre seus princípios

articular questões ambientais, práticas sociais, regionais, pluralismo (BRASIL, 1999). Portanto, a escola tem condições de contribuir para dar sentido prático à educação e favorecer a autonomia dos grupos populacionais envolvidos, incentivando a solução de conflitos, a boa convivência familiar e as melhorias econômicas, sociais e ambientais.

O Tratado de Educação Ambiental para as Sociedades Sustentáveis (1992), em seu princípio 13, dentre as recomendações para EA, também faz referências à proximidade do trabalho com a comunidade escolar, recomenda “A educação ambiental deve promover a cooperação e o diálogo entre indivíduos e instituições, com a finalidade de criar novos modos de vida, baseados em atender às necessidades básicas de todos.” (TRATADO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL PARA AS SOCIEDADES SUSTENTÁVEIS E RESPONSABILIDADE GLOBAL, 1992).

Desse modo, é necessário entender que as questões são socioambientais, pois dizem respeito ao impacto provocado no ambiente pela ação humana, que por sua vez, interferem na qualidade de vida das presentes e futuras gerações. Morin (2004), ainda ressalta que isso requer uma visão complexa, compartilhada e não compartimentada da realidade.

Asinelli e Saheb (2015), compreendem o termo socioambiental como a relação de interdependência entre homem/mulher-ambiente-sociedade-natureza. “A escola, como espaço de formação crítica, deveria promover constantemente práticas educativas voltadas à conscientização da problemática socioambiental.” (LESTINGE; SORRENTINO, 2008, p.606).

Sendo assim, destaca-se a importância da EA numa abordagem crítica, para que se entenda onde e como se vive. Segundo Iared e Oliveira (2011), uma das tarefas da educação crítica é interpretar a realidade e promover as potencialidades e oportunidades de emancipação social. Ainda, segundo Silva e Leite (2008, p. 376), “É necessário propor e promover uma Educação Ambiental crítica que aponte para as transformações da sociedade em direção aos novos paradigmas de justiça social e qualidade ambiental.”

A interface das três dimensões: prática docente, EA e realidade social dos alunos, mostra-se um campo de pesquisa rico e com grande potencial, para se conhecer como se dá a relação entre escola e o seu público, bem como a importância que a primeira exerce na vida dos alunos e de suas famílias. Morin (2004), salienta que não é suficiente conhecer as informações ou dados isolados,

para obter sentido, é necessário situar as informações em seu contexto. Segundo o autor a sociedade está dentro de um contexto global e organizado, “a sociedade, como um todo, está presente em cada indivíduo, na linguagem, em seu saber, em suas obrigações e em suas normas.” (MORIN, 2004, p.37).

O meio ambiente é um dos temas transversais aprovados pelo Ministério da Educação (BRASIL, 1997). Segundo Saheb (2008), a transversalidade diz respeito aos temas que se caracterizam por permearem e perpassarem as áreas do conhecimento. A EA por sua vez, aparece nas práticas como uma possibilidade de superação e desarticulação entre a teoria e a prática e sugere uma integração entre as áreas de conhecimento. Desta forma se mostra ampla, inerente e parte do todo, superando assim a característica da transversalidade. Para Morin (2004), uma educação para o futuro, para o meio ambiente, para uma era planetária deve centrar-se na condição humana.

Na tentativa de responder a essas inquietações, delineou-se a seguinte questão de pesquisa: Como a EA está presente na prática docente de professores nos anos iniciais do EF e a sua relação com a realidade social e econômica dos alunos, em uma escola da rede pública municipal de SJP – PR?

Para tanto, tem-se como objetivo geral: Analisar a presença da EA, considerando o contexto da comunidade, na prática docente dos professores dos anos iniciais do EF de uma escola da rede pública municipal de SJP – PR.

E como objetivos específicos: Identificar a concepção e a formação em EA dos docentes dos anos iniciais do EF da escola pesquisada; Analisar a presença da EA na prática docente dos professores participantes e as características dessa prática; Avaliar a compreensão dos professores em relação às características e a realidade da comunidade onde atuam e a influência desta realidade na sua prática.

Portanto, o trabalho foi iniciado a partir da apresentação um breve relato da trajetória da pesquisadora, seguida da justificativa, a contextualização do problema e dos objetivos gerais e específicos que explicitam as intenções da pesquisa.

No segundo capítulo, apresenta-se o referencial teórico, trazendo uma abordagem do contexto histórico da EA a nível mundial, regional e local. Apresentando as principais Leis e Diretrizes que norteiam a EA e que regulamentam os sistemas tanto de ordem pública, quanto privada. Por se tratar de um campo de estudos amplo, neste capítulo, também será apresentado um estudo das principais correntes que orientam a EA, com algumas características comuns e outras

divergentes. A pesquisa voltou-se principalmente para uma perspectiva crítica. Essa perspectiva propõe realizar a crítica à EA conservadora, desvelando o quanto as práticas reprodutoras de ideologias do sistema dominante, por vezes impedem a percepção real das causas dos problemas socioambientais.

Além disso, realizou-se uma revisão bibliográfica que abordam a importância da temática no currículo e buscam argumentar com os autores que propõe um trabalho interdisciplinar, ressaltando a prática docente nos anos iniciais e sua relação com a comunidade.

No capítulo seguinte trata-se da metodologia, por meio da qual são apresentados os passos da investigação, a opção pelo foco da pesquisa, seleção das 8 (oito) professoras participantes da pesquisa, execução, análise e discussão dos dados. A pesquisa de abordagem qualitativa que teve como instrumentos de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e da Proposta Curricular Municipal de SJP, questionário e observações diretas da prática dos professores participantes. Todas as observações foram registradas no diário de campo, para análise e sistematização das informações. Como técnica para a análise dos dados, utilizou-se a autora Minayo (1994, 2015).

Os dados coletados durante a pesquisa de campo foram analisados a partir da leitura do PPP, da Proposta Curricular Municipal do Ensino Fundamental de SJP e das bibliografias ligadas à EA, sob o foco de quatro categorias definidas como: **As concepções de EA das professoras participantes; A presença da EA na escola pesquisada; A formação em EA e a prática docente em EA das participantes; A relação da prática docente com a realidade social dos alunos e comunidade.**

A análise dos dados mostrou que as professoras concebem a EA como um ato de orientação e conscientização de pessoas para os cuidados com o meio ambiente. Concordam com a importância da EA, assim como sobre a presença dela na escola pesquisada. Deixou claro que a formação em EA das professoras nos cursos de formação superior e nos de aperfeiçoamento, ainda é muito restrita. Por fim, confirmou-se que consideram importante relacionar suas práticas docentes com a realidade social vivida pelos alunos, mesmo que a efetivação desta intencionalidade representa um desafio, que necessita quebrar as barreiras dos modelos e métodos já estabelecidos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo destacam-se os principais fatos que contribuíram para a história da EA. Buscou-se articular autores que discutem a temática da EA na escola, com aqueles que analisam a relação da prática docente com a realidade socioeconômica dos alunos.

Apresentam-se ainda, no decorrer do capítulo, as principais correntes que discutem a EA, aprofundando os estudos na abordagem crítica. Argumenta-se a importância da temática no currículo, discutindo com autores e documentos que propõe um trabalho interdisciplinar a partir da EA.

2.1 REVISITANDO A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

Propõe-se aqui, retomar brevemente alguns aportes históricos que buscam explicar como os seres humanos entendem a natureza e a sua relação com o meio nos últimos anos, especialmente a partir de 1970. Historicamente o ser humano utiliza os recursos naturais em seu benefício e por muito tempo acreditou serem infinitos, gerou guerras e lutas por terras. Segundo Mendes, Lopes e Salles, (2014, p.15), submeteu “povos e seus recursos naturais à sua ganância e exploração.” Essa exploração e a força do trabalho, estão ligadas diretamente ao modelo econômico e sempre estiveram atrelados ao consumo e aumento da produção, ocasionando uma diminuição dos recursos naturais e a degradação do meio ambiente.

No século XIX as questões ambientais eram de pouca preocupação para governantes e população. No entanto, no século XX, Rachel Carson em sua obra *Primavera Silenciosa* (1962), apontava a negligência com o meio ambiente e a exploração dos recursos naturais. A partir de então, diferentes eventos marcaram a trajetória da EA e são citados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais. (BRASIL, 2012). Dentre eles podemos destacar a *Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente Humano*, em Estocolmo (1972), onde se recomendou a criação do Programa Internacional de Educação Ambiental (PIEA).

No ano de 1975, aconteceu o Encontro de Belgrado, na ex-Iugoslávia, que deu origem a *Carta de Belgrado*, e buscou dar uma estrutura global para a EA, com a participação de 65 (sessenta e cinco) países. O documento tinha por objetivo

contribuir para a erradicação da pobreza, do analfabetismo, da fome, da poluição e da exploração humana. (BRASIL, 2012).

A partir de Belgrado, a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) suscitou uma segunda reunião, que iria modificar profundamente a EA: a *Primeira Conferência intergovernamental* de EA, realizada em Tbilisi (Geórgia), no ano de 1977. Foram elaboradas várias recomendações a nível mundial, consideradas um grande marco na história da EA. Sugerem as recomendações organizadas na Conferência de Tbilisi, que a EA deva ser trabalhada com enfoque global e com base interdisciplinar. O documento esclarece que a EA deve considerar não somente a fauna e a flora, mas incluir também os aspectos sociais, econômicos, científicos, tecnológicos, culturais, ecológicos e éticos. Recomenda ainda, que se deva ter como princípios a união entre as nações e o esforço comum para resolver questões socioambientais (BRASIL, 2012).

Em 1987 na cidade de Moscou, foi realizado o *Congresso Internacional da UNESCO-PNUMA* (Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente) *sobre Educação e Formação Ambiental*. Nesse encontro foram traçadas metas de ação para a década de 90. (BRASIL, 2012).

Em 1992, no Rio de Janeiro, aconteceu a *Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento*, conhecida como Eco 92, que reuniu 103 (cento e três) chefes de Estados e 182 (cento e oitenta e dois) países, além de ONGs e a sociedade civil. Na Conferência foram produzidos importantes documentos como o *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*. Também, foram aprovados acordos internacionais, dentre os quais, destaca-se a *Declaração do Rio sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento, Agenda 21, Convenção sobre Diversidade Biológica, Convenção-Quadro sobre Mudanças Climáticas*. (BRASIL, 2012).

Destaca-se ainda que durante a Conferência da *Rio 92*, teve início a discussão da proposta da Carta da Terra, que após vários debates e encontros, teve seu texto definitivo redigido e ratificado no ano 2000.

Em Thessaloníki cidade da Grécia, em 1997, durante a *Conferência Internacional sobre Meio Ambiente e Sociedade: Educação e Consciência Pública para a Sustentabilidade*, os temas colocados na conferência Rio 92 são reforçados. Chama-se a atenção para a necessidade de serem articuladas ações de EA baseadas nos conceitos de ética e sustentabilidade, identidade cultural e

diversidade, mobilização e participação, além de práticas interdisciplinares. (BRASIL, 2012).

Após cinco anos da conferência Rio 92, foi reconhecido que o desenvolvimento da EA não fora suficiente. Percebe-se então a necessidade de mudanças nos currículos, de forma a contemplarem os pré-requisitos básicos que norteiam a educação para a sustentabilidade, as novas concepções e para a diversidade. (BRASIL, 2012).

Sob grande expectativa, no mês de dezembro de 2009, na cidade de Copenhague, realizou-se a *Conferência sobre Mudanças Climáticas das Nações Unidas*, que contou com a participação de cento e noventa e três (193) países e muitos chefes de Estados. Entretanto, apesar das expectativas os resultados não foram os esperados.

Durante os anos de 2005 a 2014, por iniciativa da UNESCO o período ficou conhecido como *“Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável.”* (BRASIL, 2012, p.521).

No Brasil, simultaneamente às conferências mundiais, discussões em torno do desenvolvimento de políticas ambientais, contribuíram para ações, projetos e programas que garantiram a inclusão do tema na Constituição de 1988. Esta por sua vez instituiu a necessidade de promover a EA em todos os níveis de ensino.

A partir das metas estabelecidas na Constituição e na *Rio 92*, no ano de 1994, foi lançado o Programa Nacional de Educação Ambiental (PRONEA), visando intensificar e implementar a EA em toda sociedade. Com o PRONEA, foram incluídas no EF as dimensões ambientais, pluriculturais e multiculturais no currículo escolar. (CARNEIRO, 2012).

Mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, nº 9.394/96), no Artigo 36, inciso I, prevê a EA como conteúdo curricular da educação básica, devendo ser ministrada de forma multidisciplinar e integrada em todos os níveis de ensino. Em 1997, com base na mesma Lei, são produzidos e lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). (BRASIL, 1997), que contribuíram para um avanço significativo da temática ambiental, determinando que a EA não fosse uma disciplina e sim um elemento a ser abordado nas diversas áreas do conhecimento.

Por meio da Lei 9.795, de 27 de abril de 1999, instituiu-se uma Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), tornando-se uma prática educativa e

integrada em todos os níveis e modalidades do ensino da educação brasileira. Este momento precisa ser mencionado como um fato importante da história da EA, porque resultou de um longo processo de interlocução entre ambientalistas, educadores e governos. (BRASIL, 1999).

A EA passou a ser um componente importante da educação básica no país visando o desenvolvimento e compreensão em suas diferentes e complexas relações. A Constituição Federal determina ao Poder Público, a promoção da EA em todos os níveis de ensino. Porém, para Barbosa (2009, 2010) “mesmo que ela seja reconhecida mundialmente e prevista pela constituição como ciência educacional e recomendada pela UNESCO e Agenda 21”, pouco foi feito no Brasil para a sua implantação concreta no ensino.

A partir do momento que a EA passou a ser consolidada como política pública, em função das exigências da sociedade e de todo o histórico anteriormente apontado, foram publicadas em junho de 2012 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (DCNEA), para que as propostas e objetivos traçados pelo PNEA fossem consolidados.

“As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades reconhecem a relevância e a obrigatoriedade da Educação Ambiental.” (BRASIL, 2012, p. 537). A lei faculta a inserção de disciplina específica de EA, mas sugere que ela seja um processo que uma vez iniciado na Educação Infantil, prossiga indefinidamente por toda vida, possibilitando que todos os níveis e modalidades da educação tenham acesso ao tema. (BRASIL, 2012).

Com base no PRONEA e da PNEA o estado do Paraná, a partir da Lei Estadual nº 17.505, de 11 de janeiro de 2013, estabelece que se utilize como ferramentas as políticas públicas de meio ambiente, tanto na educação formal como na não-formal, em todas as esferas de ensino. A lei ressalta ainda, importância da cooperação de outros segmentos da sociedade civil organizada, bem como entidades estatais envolvidas em programas de EA.

O Sistema Estadual de Educação Ambiental do Estado do Paraná tem por finalidades integrar, regular e ampliar informações e experiências sobre programas, projetos e ações, além de realizar diagnósticos e pontuar avaliações da política de EA no estado. (BRASIL/PR, 2013).

Por sua vez a Política Estadual de EA deve:

- I** - promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e o engajamento da sociedade na preservação e conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;
- II** - promover e desenvolver a educação ambiental de maneira integrada, interdisciplinar e transversal no currículo escolar, bem como integrá-la como prática e princípio educativo contínuo e permanente, em todos os níveis e modalidades do ensino formal;
- III** - promover ações de educação ambiental integradas aos programas de preservação, conservação, recuperação e melhoria do meio ambiente;
- IV** - promover, disseminar e democratizar de maneira ativa e permanente informações e práticas educativas socioambientais numa perspectiva inovadora, transformadora, emancipatória em sua programação;
- V** - promover programas destinados ao aprendizado e ao exercício da cidadania, visando à melhoria e o controle efetivo sobre o ambiente e os processos de trabalho, bem como sobre as atividades exercidas e respectivos impactos no meio ambiente;
- VI** - estimular a sociedade como um todo a exercer o controle social sobre as ações da gestão pública na execução das políticas públicas ambientais e atuação individual e coletiva voltadas para a prevenção, identificação, minimização e solução de problemas socioambientais;
- VII** - desenvolver programas, projetos e ações de educação ambiental voltados a estimular a formação crítica do cidadão no conhecimento e exercício de seus direitos e deveres constitucionais na perspectiva socioambiental, com a transparência de informações sobre sustentabilidade e com controle social (BRASIL/PR, 2013).

No município de São José dos Pinhais – PR, no ano de 2011, com o projeto de Lei nº 67/2011, aprovado pela câmara e sancionado pelo então prefeito foi instituído o Código Ambiental Municipal, que rege as atuais políticas municipais para o meio ambiente. Previsto na lei foi criado um mecanismo para formulação e aplicação do código ambiental, constituindo-se então o Sistema Municipal de Meio Ambiente (SISMMA, 2011).

Dentre os princípios básicos que regem o código ambiental do município de SJP – PR, com relação à educação, destaca-se os seguintes:

- I** - O enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;
- II** - A concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;
- III** - O Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV - A abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

V - A garantia de continuidade e permanência de avaliação crítica do processo educativo;

VI - A vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais; (SJP 67/2011).

A mesma lei prevê ainda a atenção para as alterações adversas nas características do meio ambiente, a poluição, a degradação da qualidade ambiental, resultante de atividades diretas ou indiretas, o desenvolvimento integral do ser humano com enfoque socioambiental, a participação da comunidade na defesa do meio ambiente, planejamento e monitoramento dos recursos ambientais, orientação para preservação e recuperação de áreas, direito de todos a um ambiente equilibrado e dever de preservá-lo às futuras gerações. (SJP 67/2011).

Enfim, a Lei Municipal para o meio ambiente tem por objetivo a preservação, conservação, melhoria e recuperação do equilíbrio ecológico e da qualidade ambiental propícia à vida, visando assegurar, no município, condições ao desenvolvimento socioeconômico sustentável, aos interesses da coletividade e à proteção da dignidade da vida humana. (SJP, 67/2011).

Em 2015, o Conselho Municipal de Educação, com o apoio da Secretaria de Educação do Município, realizou a 5ª Conferência Municipal de Educação, com o objetivo da aprovação do Plano Municipal de Educação. (SJP, 2014). Uma das metas do Plano Municipal foi a de implantar políticas municipais que promovessem a intersetorialidade para efetivação da EA.

Dentre as estratégias para EA no município destaca-se:

I - Instituir a Lei Municipal de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental.

II - Assegurar a realização e implantação de projetos, programas, planos e ações de Educação Ambiental, em conformidade com a Lei Nacional nº 9.795, a Lei Estadual nº 17.505 e a Lei Municipal (SJP, 2015).

Nota-se, portanto, que as conferências, congressos e encontros intergovernamentais foram favoráveis para a criação de documentos e leis de regulamentação da EA nas instituições de ensino, ampliando as pesquisas científicas e a busca pela qualificação e formação nesta área.

Em 29 de Junho de 2017, por meio da Lei nº 2845. Institui-se a Política Municipal de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental no Município de SJP, a Política ressalta que:

Todos têm direitos e deveres em relação à Educação Ambiental, sendo a sua realização e coordenação de competência do Poder Público, por meio das Secretarias Municipais, atuando de forma integrada, contínua e permanente, com a colaboração de todos os órgãos públicos, empresas estatais, fundações, autarquias e institutos, bem como dos meios de comunicação, organizações não governamentais, movimentos sociais, demais organizações do terceiro setor e organizações empresariais.

No entanto, a determinação da obrigatoriedade pelas DCN da EA no currículo da escola no Brasil não garante sua presença no cotidiano das instituições de ensino, portanto, apesar da importância da legislação, cabe a reflexão acerca da presença e das características da EA no espaço escolar.

2.2 DE QUAL EDUCAÇÃO AMBIENTAL SE FALA

Ao longo do tempo o ser humano fez uso indiscriminado dos recursos naturais, fato que pode ser constatado pelos nítidos sinais de danos e esgotamento do meio ambiente. O efeito estufa, a destruição da camada de ozônio, a contaminação, a escassez e até mesmo a falta de água, o desaparecimento de espécies de animais e plantas, são alguns dos desequilíbrios que assolam o planeta.

A Declaração de Tbilisi (1977) e as DCNEA (2012), apontam a interdisciplinaridade como uma das recomendações para orientação do desenvolvimento da EA no âmbito da educação formal. Dentre os princípios discutidos em Tbilisi, considerar o meio ambiente em sua totalidade, ou seja, em seus aspectos naturais e os construídos pelo homem, como os recursos tecnológicos e sociais, mostrou-se importante para a educação, discussões com enfoque interdisciplinar e para as reflexões sobre a complexidade. Neste cenário, a ação pedagógica está calcada no diálogo e na interação, capaz de estimular o ensino e o desenvolvimento do pensamento crítico, possibilitando à educação práticas mais flexíveis e menos compartimentadas. (RODRIGUES, 2008).

Após a conferência *Rio 92*, temas como aquecimento global, mudanças climáticas, sustentabilidade e degradação ganharam abrangência internacional e fizeram aumentar a importância das discussões também nas escolas.

Atualmente os temas que abrangem a EA são abordados nas escolas desde a educação infantil. Capra (2006), ressalta que é preciso um currículo que ensine às crianças os princípios da ecologia, como a interdependência, a reciclagem, parceria, flexibilidade e diversidade, pois quanto mais cedo essas temáticas forem discutidas, maiores as chances de sensibilização para uma vida sustentável e atitudes que promovam a conservação do ambiente.

Como visto anteriormente, a implantação da EA nas escolas do Brasil se intensificou na década de 90, a partir do contexto global de discussões a cerca dos efeitos negativos do desenvolvimento econômico sobre a sociedade e o meio ambiente. Diante da crise ambiental é importante que os currículos escolares privilegiem essa temática e a escola se constitua como lugar propício para essa discussão.

É consenso que a EA na escola deva existir. Então, além da questão da inserção, cabe a reflexão acerca de que EA se fala. É necessário que se reflita a cerca das perspectivas e características que a EA pode apresentar na prática docente. Nesse sentido, será feita uma breve descrição das correntes de EA descritas por Lucie Sauvé (2005).

Para a autora, professores das mais diferentes áreas, pedagogos, pesquisadores e associações, reconhecem na educação um papel central na discussão da temática ambiental. Adotam um discurso variado e propõem diversas formas e estratégias de ação. Assim, questiona sobre como se pode encontrar em meio à diversidade de propostas e identificar aquelas que mais convêm ao contexto de intervenção ou saber se, aquela que escolhe, irá inspirar a própria prática. (SAUVÉ, 2005).

Com base nos estudos de Sauvé (2005), nas diferentes perspectivas sobre qual EA se quer, apresentam-se as correntes que falam da prática da EA e tenta-se identificar algumas características comuns entre elas e outras específicas de cada uma delas. Foram selecionadas aquelas que se consideraram mais importantes para o desenvolvimento da reflexão sobre o tema desta pesquisa.

A corrente naturalista, na análise de Sauvé (2005), tem seu foco voltado para o ambiente e a própria relação com a natureza, essa é possivelmente a corrente de EA mais antiga e mais utilizada, tem o intuito de refazer o contato com o mundo natural, como por exemplo, enfatizar as características da vegetação de um determinado ecossistema. Trata-se de um trabalho de religação com a natureza por

meio de experiências e dos sentidos, para perceber a existência do mundo natural com enfoque sensível, desenvolvendo um vínculo com a natureza.

Já a corrente conservacionista/recursista, foca o ambiente como fonte de recursos. Começou a se expandir a partir da década de 80 e é bastante utilizada por empresas, especialmente na gestão de recursos naturais e gestão ambiental. Apesar de olhar o ambiente como patrimônio, essa corrente tem grande preocupação com o uso que se faz dele e com a disponibilidade futura. Preocupa-se ainda em trabalhar a conservação, manutenção e a administração dos recursos, educando para o consumo, gestão ambiental e programa dos erres – “R”. (SAUVÉ, 2005, p. 20).

Com relação às correntes sistêmica e holística, Sauvé (2005), aponta que tanto uma como a outra consideram que tudo está dentro de um sistema e todo movimento acontece por meio de sistemas. As correntes tem a visão do conjunto. Apoiadas pela ecologia e biologia, no estudo dos fen  menos, fatores e as relações entre o ambiente e os seres, ajuda a compreender que na natureza tudo está interligado e que tudo    cíclico. A holística observa vários sistemas ao mesmo tempo e uso que o ser humano faz deles. Caracteriza-se por uma dimensão maior do ambiente e enfatiza a totalidade.

Por sua vez a corrente científica percebe o ambiente como espaço de investigação e busca entender como os mecanismos desses sistemas funcionam, suas relações de causa e efeito (SAUVÉ, 2005).

A corrente humanista, ressalta o ambiente como espaço vital para os seres vivos, especialmente ao homem, o patrim  nio, nesse caso, não é somente natural, ele também é cultural e se dá na relação entre o homem e a natureza (SAUVÉ, 2005). Nesse espaço que temos e que vivemos, existem limitações, e isso na corrente humanista, é levado em consideração, portanto, devemos adotar alguns critérios para a permanência nele. Alterar profundamente as características do espaço pode ser um risco a nossa sobrevivência.

A corrente moral/  tica olha o meio ambiente sob prisma de valores e preocupa-se com a sociedade de consumo desenfreado. Essa corrente considera o relacionamento entre os seres humanos, deste com o ambiente e com os demais seres vivos. Propõe uma reflexão, um repensar e uma revisão dos valores da sociedade contemporânea. Apesar da proximidade com a corrente sist  mica e a

holística a corrente moral/ética é recente assim como a biorregionalista, a práxica, a da sustentabilidade e a crítica. Esta última foi a principal norteadora desta pesquisa.

A perspectiva da EA de crítica social se contrapõe às vertentes tradicionais e conservadoras, mostrando o quanto suas práticas reprodutoras de ideologias dominantes, por vezes, impedem a percepção real das causas dos problemas socioambientais. Além disso, faz uma análise a partir de uma visão socioambiental, política e econômica. O cerne dessa corrente se caracteriza por identificar o problema, repensar-refletir-agir-transformar e superar as relações que se apresentam como as ações que limitam o processo de emancipação e a possibilidade de nos redefinir como seres da natureza (SAUVÉ, 2005).

Os autores Loureiro, Barbosa e Zborowski (2009), também analisaram outras correntes do ambientalismo como Culto ao Silvestre ou Conservacionismo, o Credo da Ecoeficiência e o Ecologismo dos Pobres. As duas primeiras são correntes das ideologias dominantes e “funcionam segundo a lógica do mercado, ou naturalizando as relações sociais vigentes, não existindo, portanto, preocupação em alterar o sistema político econômico hegemônico” e uma não se opõe a outra. (LOUREIRO; BARBOSA; ZBOROWSKI, 2009, p.82).

Já a terceira corrente, o Ecologismo dos Pobres, compartilha fundamentos éticos, políticos e socioambientais da educação ambiental crítica de Sauvé, que se contrapõe às práticas conservadoras. Para Loureiro, Barbosa e Zborowski (2009), num país como o Brasil, marcado por profundas desigualdades sociais, injustiças econômicas e organização de classes, ou seja, onde ter é mais reconhecido que o ser, o termo Ecologismo dos Pobres se configura em uma luta por justiça ambiental. Assim ganha sentido se tiver a consciência da classe que se encontra em situação de risco ambiental³ e social, e seus conflitos devem ser expostos e as ações organizadas politicamente.

Nesse sentido, cabe a EA, também o papel de mobilizar nos espaços educativos as questões de políticas públicas, problematizando, emancipando, questionando e integrando interesses das populações e das classes sociais mais

³ Minorias étnicas e grupos de baixa renda estão mais expostos a riscos ambientais como enchentes (inundações), deslizamentos (desmoronamentos), poluição, contaminação etc. Ou seja, existe uma relação entre baixa condição sócio econômica e alta exposição ao risco ambiental, corroborando a desigual distribuição das amenidades e dos riscos ambientais entre os grupos sociais, causando injustiça ambiental para uns e conforto e segurança ambiental para outros (LAYRARGUES, p.18,19, 2009).

afetadas por problemas socioambientais. Projetos, ações individuais e não sistematizadas voltadas à EA, especialmente nos anos iniciais do EF, são comuns. Porém, é necessário que as propostas pedagógicas sejam integradas às práticas ambientais. A transversalidade da EA em muitos casos é esquecida, já que muitas vezes professores e alunos ficam presos aos conteúdos que lhes são estabelecidos.

Portanto, mostra-se importante trabalhar uma EA crítica, capaz de expor e dialogar sobre os problemas do planeta, mas que também esteja atenta ao âmbito local, tangível ao que afeta o cotidiano e ambiente próximo das pessoas, que não divague num sonho transformador improvável e ingênuo, mas que ao mesmo tempo, não caia no ostracismo imediatista e puramente instrumental. Assim, uma EA crítica, equilibrada, com foco nos problemas da comunidade e que dê argumentos para se entender e reconhecer as questões gerais, além de importante é necessário e emancipadora.

2.3 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA EDUCAÇÃO FORMAL E A PRÁTICA DOS PROFESSORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

As escolas são espaços privilegiados para que se estabeleçam conexões entre teoria e prática, com possibilidades de estimular os alunos para uma postura cidadã e crítica. Pesquisadores como Freire (2005), Arroyo (2011), lembram que, não basta garantir o acesso de todos à educação por meio de programas, é necessário que as práticas docentes estejam interligadas com a realidade social dos alunos.

O Ministério da Educação orienta através dos PCNs, para a escola que deseja trabalhar de forma a atender e estar atualizada com as demandas, da sociedade, precisa agir conectada com os problemas que interferem a vida dos alunos. (BRASIL, 1997).

Portanto, como educadores devemos:

Reeducar nosso olhar, nossa sensibilidade para com os educandos e educandas pode ser de extrema relevância na formação de um docente-educador. Pode mudar práticas e concepções, posturas e até planos de aula, de maneira tão radical que sejamos instigados (as) a aprender mais, a estudar mais [...] Passamos a ver as informações, os conhecimentos, as teorias e técnicas de ensino-aprendizagem, e até os resultados das provas com outra luminosidade. São alunos concretos com histórias e culturas que

estão sendo provados e julgados, condenados ou aprovados. Veremos-nos ensinando e avaliando seres humanos. (ARROYO, 2011, p. 62b).

A educação formal e institucionalizada se constitui como local importante de discussão de valores e atitudes ligadas às questões de sustentabilidade ecológica e social. É nesse contexto que surge a oportunidade, e até a necessidade, dos docentes, potenciais colaboradores na formação de pessoas participativas e críticas, agirem de forma a reforçarem esta expectativa. Assim:

Nesses contextos os professores exercem um papel muito importante no processo de construção de conhecimento dos alunos, nas modificações dos valores e condutas pró-ambientais, de forma crítica, responsável e contextualizada. (REIGOTA, 1999, p.69)

Portanto, a escola é um espaço privilegiado na busca de informações, produção de conhecimentos e estabelecimento de conexões entre conteúdos ministrados e questões vivenciadas pelos alunos. Deste modo, as práticas pedagógicas, sempre que possível, devem estar apoiadas às vivências dos alunos e aos fenômenos que ocorrem a sua volta, de maneira que os conceitos científicos passem a ter significado.

Nessa perspectiva, a EA poderá despertar o interesse pela preservação do ambiente, ajudar a entender o significado e a importância de preservar, e ir além, auxiliar na construção da cidadania:

A Educação Ambiental é parte do movimento ecológico. Surge da preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência das presentes e futuras gerações. Nesse sentido podemos dizer que a EA é a herdeira do debate ecológico e está entre as alternativas que visam construir novas maneiras de os grupos sociais se relacionarem com o meio ambiente [...] Assim, a EA é concebida inicialmente como preocupação dos movimentos ecológicos com uma prática de conscientização capaz de chamar a atenção para a finitude e a má distribuição no acesso aos recursos naturais e envolver os cidadãos em ações sociais ambientalmente apropriadas. (CARVALHO, 2012, p. 51).

Carvalho (2012), considera a EA inicialmente como uma preocupação dos movimentos ecológicos em relação à conscientização, que seja capaz de chamar atenção para a má distribuição dos recursos naturais, ao seu esgotamento e envolver os cidadãos em ações sociais e ambientalmente apropriadas. No entanto, essa prática está alinhada somente com a visão ampla do processo.

O surgimento e o desenvolvimento da EA nas escolas estão diretamente relacionados aos movimentos ambientalistas, fruto da exposição e divulgação a

respeito do problema. Ainda, segundo Carvalho (2012), a EA tem assumido nos últimos anos o grande desafio de colaborar para a construção de uma sociedade sustentável, em que se promovam, na relação com o planeta e seus recursos, valores éticos como cooperação, solidariedade, generosidade, tolerância, dignidade e respeito à diversidade.

As transformações ocorridas no planeta, intensificadas nos últimos anos, trazem relação com as ações humanas sobre o meio e se refletem na sociedade. Em decorrência disso, o interesse pelo tema da preservação e cuidados com o meio ambiente cresceu, produzindo debates, conferências, congressos pelo mundo todo. Concordamos com Leff, quando o autor afirma que:

A natureza se levanta de sua opressão e toma vida. [...] A superexploração dos ecossistemas, que os processos produtivos mantinham sob silêncio, desencadeou uma força destrutiva que em seus efeitos sinérgicos e acumulativos gera as mudanças globais que ameaçam a estabilidade e sustentabilidade do planeta. [...] O impacto dessas mudanças ambientais na ordem ecológica e social do mundo ameaça a economia como um câncer generalizado e incontrolável. (LEFF, 2015, p. 56).

Em função da complexidade e da importância do tema, a EA não pode ser trabalhada de forma segmentada, isolada e principalmente, sem manter relação com a realidade socioambiental dos alunos. Só a partir da concepção ampla e relacional, poderá capacitar pessoas para que ao longo da vida encontrem soluções para os problemas existentes no seu meio e que reconheçam possibilidades e limitações.

A escola pode então desempenhar papel importante na formação de pessoas conscientes, críticas e ativas na sociedade. A Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1995), valorizam a aprendizagem, a capacidade de construção do saber e crítica do educando.

Portanto, a “Educação Ambiental é parte do movimento ecológico. Surge da preocupação da sociedade com o futuro da vida e com a qualidade da existência das presentes e futuras gerações.” (CARVALHO, 2012 p. 51). A EA propõe que o tema seja debatido, discutido nas instituições de ensino para que se criem possibilidades de envolver a comunidade nas questões socioambientais.

Leff (1999), diz que a questão ambiental surge como uma crise para a civilização, provocando rupturas:

Estes pontos de ruptura questionam os paradigmas do conhecimento, bem como os modelos societários da modernidade, defendendo a necessidade

de construir outra racionalidade social, orientada por novos valores e saberes; por modos de produção sustentados em bases ecológicas e significados culturais; por novas formas de organização democrática. Esta mudança de paradigma social leva a transformar a ordem econômica, política e cultural, que, por sua vez, é impensável sem uma transformação das consciências e dos comportamentos das pessoas. Nesse sentido, a educação se converte em um processo estratégico com o propósito de formar os valores, as habilidades e as capacidades para orientar a transição na direção da sustentabilidade. (LEFF, 1999, p. 112).

A partir desta análise e da preocupação com o presente e com o tempo das futuras gerações, ressaltamos ainda mais a relevância da EA no âmbito escolar. Esse trabalho muitas vezes é bastante restrito e não acontece de forma abrangente e interdisciplinar, e, quando acontece, é na forma de pequenos projetos geralmente direcionados aos professores da área de ciências.

Portanto, não basta que a EA esteja presente nos currículos, ou seja, apenas uma inserção pontual em determinada disciplina. Ela deve permear todo o ambiente da escola e estar vinculada às condições da comunidade

É preciso incentivar na escola o desencadeamento de reflexões sobre as questões ambientais para além de suas dimensões biológicas, químicas e físicas, como questões sociopolíticas. Por diferenciar-se da educação tradicional, estruturada disciplinarmente, apresentando-se como saber transversal, a Educação Ambiental inova, porém arca com as dificuldades de sua assimilação pela educação formal. (ALMEIDA; OLIVEIRA, 2007, P.16).

Porém, mesmo com toda modernização, tecnologias e recursos didáticos existentes, sabe-se que ainda existem práticas docentes calcadas em um conjunto de conteúdos de caráter artificial, resumidos, fragmentados e desconectados da vida dos alunos. Freire (2003, 2005), enfatiza que ensinar exige respeito aos saberes do educando, não apenas o professor, mas a escola no seu todo, tem o dever de respeitar esses saberes, geralmente construídos das vivências e experiências sociais e culturais. Discutir com eles o porquê ou a razão desses saberes estarem relacionados ao ensino dos conteúdos é fundamental e necessário.

Nesse aspecto, é importante destacar que a escola onde se realizou a pesquisa está localizada em uma comunidade próxima a uma área de moradia irregular e risco ambiental⁴, fruto de ocupação de uma área ribeirinha, com um

⁴ Parte da Comunidade está localizada em uma área de ocupação irregular, dentro de uma Área de Preservação Permanente (APP) pertencente ao estado do PR, sem qualquer possibilidades de regularização desta área. A ocupação irregular fica às margens do Canal Extravaso do Rio Iguaçu, parte das moradias são cobertas por lonas e tábuas. A área conta com rede elétrica, água e

público formado por catadores que utilizam a coleta de resíduos para reciclagem como importante fonte de renda.

É neste cenário, social, econômico, ambiental e cultural, tão diversificado, que se observou a prática dos professores, suas ações e atitudes. Analisou-se a presença da EA no trabalho desenvolvido pelas professoras dos anos iniciais do EF e a preocupação com a questão ambiental relacionada ao contexto social dos alunos. Desta forma:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...] Por que não estabelecer uma 'intimidade' entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? (FREIRE, 2005 p. 30).

Trazendo a reflexão de Freire para a realidade da EA e olhando ela como responsabilidade de todos, mostra como é necessário que alunos e professores conheçam a sociedade e o meio em que vivem e sejam capacitados para agirem sobre esta realidade. Desse modo:

É fundamental que o professor tenha capacidade de perceber fatos e situações sob um ponto de vista ambiental, de maneira crítica, assumindo posturas respeitadas quanto aos diferentes aspectos e formas do patrimônio humano, seja ele natural, ético ou cultural. (MELLO FILHO *et al.* 1999, p. 3).

Para que os conceitos ecológicos sejam incorporados ao cotidiano dos educandos e sirvam de subsídio para uma prática consciente, é importante que ao serem trabalhados guardem sentido com a realidade que os cercam. A escola pode desempenhar papel fundamental na formação do pensar e no agir de seus alunos. A questão ambiental traz consigo a exigência de uma profunda reflexão sobre os rumos da sociedade. Neste aspecto, a escola desempenha um papel de grande importância, articulando ações políticas e culturais em torno do princípio da sustentabilidade. Pode fomentar ainda, práticas efetivamente democráticas e solidárias nas relações entre os indivíduos.

saneamento básico e coleta de lixo até a parte regularizável na Rua Divonzir Luciano no Bairro Parque da Fonte. A área de ocupação irregular não possui rede de esgoto e é vulnerável às cheias do Rio Iguaçu e desmoronamentos. (SJP, 2016).

É visível que a degradação e os impactos ambientais aumentaram significativamente nas últimas décadas e vale lembrar que esse é um problema de responsabilidade de toda sociedade. Porém, segundo Layrargues (2009), existe um imenso paradoxo com relação às desigualdades sociais e a degradação ambiental. As desigualdades sociais, assim como a exposições aos riscos ambientais, ficam camufladas e escondidas pela pobreza extrema e as péssimas condições associadas a ela. Para o autor, “fazer educação ambiental com compromisso social significa reestruturar a compreensão de EA, para estabelecer a conexão entre justiça ambiental, desigualdade e transformação social” (LAYRARGUES, 2009 p. 27). O autor ressalta ainda que:

Educação ambiental é educação e como tal, serve ou para manter ou para mudar a realidade, reproduzir ou transformar a sociedade. A educação ambiental não só poderia como deveria ser praticada como compromisso social, pois com ela é possível contribuir com a mudança do quadro no país e no mundo. (LAYRARGUES, 2009 p. 28).

Afinal, são justamente as populações menos favorecidas, as maiores vítimas das injustiças ambientais. Geralmente são as pessoas mais afetadas com os desastres ecológicos e podem não perceberem claramente a situação em que se encontram. Portanto, nesse aspecto, é necessário que a escola trabalhe a educação ambiental e sobre tudo, aproxime essa prática do contexto social dos alunos e da comunidade, auxiliando na compreensão do compromisso e possibilidades mudanças.

Desse modo, trabalhar com a EA desde o início da escolarização pode contribuir para ampliar a reflexão acerca dos problemas ambientais, das injustiças sociais, e incentivar ações para a busca de maneiras sustentáveis, justas e solidárias de se relacionar com o meio ambiente, “já que sua atuação tem uma dimensão política e educativa nas lutas pelo direito aos bens ambientais e à qualidade de vida.” (MOLON, 2009, p.166).

2.4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL, CURRÍCULO E A REALIDADE SOCIAL DOS ALUNOS

Na escola se vive e se sente o cotidiano social. É nesse espaço que o professor, na sua posição privilegiada como mediador de um grupo de pessoas,

pode auxiliar na aprendizagem, provocar novos conhecimentos e lançar mão de estratégias, sensibilizar e ser um agente capaz de transformar a sua própria realidade e a dos alunos. Segundo Caride e Meira (2001, p.147), desde o Renascimento existem preocupações com relação à EA, e a ênfase dada ao tema, trouxe como resultados avanços significativos nas estratégias e práticas envolvendo a relação entre sistemas, processo educativo e meio ambiente.

2.4.1 A Educação Ambiental, interdisciplinaridade e Currículo

A Constituição Federal de 1988, já determinava a incumbência do Poder Público em promover a EA em todos os níveis de ensino, assegurando o direito a um ambiente equilibrado (BRASIL, 2012). A Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) orienta a inserção da EA de forma interdisciplinar nas instituições de ensino, visto que no Art. 5º desta lei, destaca-se alguns objetivos fundamentais da EA que envolvem “o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos.” Além do entendimento de uma educação cidadã, responsável, crítica, participativa, voltada para culturas de uma “sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade.” (BRASIL, 1999).

A EA surge como plano para o enfrentamento da crise da civilização, tanto de ordem cultural, quanto econômica e social. Na perspectiva crítica a EA estabelece uma conexão direta a serviço da emancipação, ou seja, o indivíduo deve agir na sociedade para transformar a própria realidade e o conjunto das relações, para construir a sua concepção de natureza. Essas mudanças passaram a ter resultados com base nas normas e princípios da sustentabilidade, evidentes nas leis e programas ambientais. Neste propósito, surgem também os projetos interdisciplinares com a proposta de nortear a formação profissional, por meio de um pensamento que permita assimilar as singularidades da realidade e resolver os graves problemas gerados pela racionalidade social, econômica, tecnológica dominante. (LEFF, 2015).

Desde a Primeira Conferência intergovernamental de EA, foram estabelecidas resoluções para que a EA acontecesse com base interdisciplinar. O

documento orienta a necessidade de se integrar ao processo de educação os valores sociais, éticos, econômicos, culturais, políticos e históricos que caracterizam determinada região ou país, como conceitos de EA a serem trabalhados de maneira concreta. “Executar uma tarefa interdisciplinar pressupõe antes de mais nada um ato de perceber-se interdisciplinar.” (FAZENDA, 1994, p. 77).

Para construir novos conhecimentos e objetos de estudo interdisciplinares é preciso questionar os paradigmas dominantes (LEFF, 2015, p. 211). Ensinar e aprender passam a ser consequências da ação, vão além da técnica de memorização e entram na dimensão da formação humana e social. Tozoni-Reis e Campos (2014), nos lembram ainda que embora EA não se constitua enquanto disciplina é muito questionada por quem se orienta pela organização em sociedade e é fundamental que ela ocupe um espaço nos currículos escolares como saber sistematizado.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) abordam uma diversidade de conhecimentos nas diferentes disciplinas como temas transversais, respeitando a diversidade cultural, étnica, religiosa e meio ambiente, que representa um imenso desafio, pois:

Os temas transversais, pela sua natureza, apresentam diferenças em relação às áreas convencionais, por tratarem de questões sociais relevantes. A sua complexidade faz com que nenhuma área possa abordá-los isoladamente. Um exemplo diz respeito à questão ambiental, que não é compreensível apenas com conhecimentos das ciências naturais e da geografia, ela necessita de aportes da sociologia, da economia, da história, da matemática, entre outras ciências, para que seja compreendida em sua totalidade. (MENDES; LOPES; SALES, 2014, p. 51).

A proposta de implantação dos temas transversais no currículo deve atender a necessidade de cada região ou ainda de cada escola, envolvendo problemáticas de caráter social, atual e urgentes, que abrangem todo território nacional e até mesmo de caráter universal. (BRASIL, 1997).

Desse modo, as discussões acerca da EA nas escolas ganham espaço. Contudo, muitas vezes, é ainda trabalhada em forma isolada, em pequenos projetos ou como responsabilidade dos professores de disciplinas específicas. Esta condição de pontualidade pode refletir em pouca afinidade dos professores com a complexidade, profundidade e importância do tema.

É importante salientar que a EA, ou a falta dela, nas instituições de ensino, se deve em grande parte, pelo despreparo dos profissionais que atuam nos anos iniciais, ou seja, é necessário que se ampliem os conteúdos e discussões voltadas para as questões ambientais na formação de professores. “Diante do avanço da educação ambiental na educação básica, o professor é colocado diante de exigências às quais ele responde com dificuldade e para as quais os cursos de licenciatura pouco contribuem.” (TEIXEIRA; TORALES, 2014, p. 129). Outros fatores que também contribuem para a ausência da EA na prática docente são as estruturas das escolas, as condições de trabalho e professores que não possuem a formação adequada que estimulem essas ações. (TEIXEIRA; TORALES, 2014).

Portanto, como forma de diminuir as carências existentes na formação dos professores e até como forma de contribuir para as possíveis soluções dos problemas ambientais, é indispensável um conjunto de conhecimentos e técnicas que dependem das condições geográficas, ecológicas, políticas, econômicas onde as universidades estão inseridas (LEFF, 2015). A sociedade como um todo, está presente em cada pessoa, através da cultura, da linguagem, dos costumes, das normas, e que, para caminhar em direção à sustentabilidade, necessita de uma profunda reflexão sobre os rumos desta sociedade.

Nesse sentido:

A reorientação das atividades acadêmicas e da pesquisa que leva a construção de uma racionalidade ambiental implica a incorporação do saber ambiental emergente nos paradigmas teóricos, nas práticas disciplinares de pesquisa e nos conteúdos curriculares dos programas educacionais. Este saber se concretiza em contextos sociais, geográficos e culturais particulares e encontra condições desiguais de assimilação nas diferentes disciplinas e nas instituições de pesquisa e de educação superior. A questão ambiental gera assim um saber que leva a uma transformação dos conhecimentos, dos conteúdos educacionais e da gestão social dos recursos naturais, reorientando os sistemas de pesquisa, de educação e de produção. (LEFF, 2015, p. 202)

A EA busca contribuir para um futuro equilibrado do planeta. O PNEA tem como um de seus princípios o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas na perspectiva da interdisciplinaridade. Esta lei determina que a EA não seja trabalhada na forma de disciplina específica, mas que permeie o currículo das disciplinas. Deve ter na perspectiva da transversalidade a estratégia metodológica, o que tem se revelado um desafio para as escolas, seja pelo programa estritamente fechado em seus conteúdos e carga horária, seja pela resistência dos professores em realizarem

atividades diferentes. Os PCNs também fortalecem a importância de se trabalhar a EA como forma de contribuição para a conscientização dos indivíduos e uma maneira de integrar as diversas áreas do conhecimento.

Desse modo, é relevante que os professores tenham clareza dos conceitos de transversalidade e saber que o meio ambiente é um dos temas transversais dos PCNs, pois:

A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores (BRASIL 1997, p.47).

Com foco na sensibilização e dos cuidados com o ambiente desde o início da escolarização, destaca-se importância da EA articulada com os diversos setores. Perpassar a interdisciplinaridade, valorizando significados e inter-relações para configurar um processo educativo que incentive o senso de responsabilidade, a melhoria da qualidade de vida e da sustentabilidade. Capaz de provocar um novo posicionamento dos seres humanos com relação a natureza.

Para Rodrigues (2008), o que se pode notar nas escolas, é que muitas vezes na tentativa de se adequar às propostas curriculares e superar a fragmentação dos conteúdos em busca de um ensino mais flexível e cooperativo, a interdisciplinaridade torna-se apenas mais uma palavra de difícil pronúncia. Portanto, é necessário que se tenha clareza dos termos inter, multi e transdisciplinaridade que, segundo Carvalho (2012, p.121) a interdisciplinaridade não “pretende a unificação dos saberes, mas deseja a abertura de um espaço de mediação entre conhecimentos e articulação de saberes.” Em um processo interdisciplinar, amplo, diversificado, a aprendizagem e o ensino são exercidos e vividos a partir do interesse da coletividade.

Ainda segundo Carvalho (2012, p. 121) “o conceito de multidisciplinaridade diz respeito à situação em que diversas disciplinas, com base em seu quadro teórico-metodológico colaboram no estudo ou tratamento de dado fenômeno.” Nessa perspectiva mantêm-se as diferenças entre disciplinas sem realizar uma integração conceitual ou metodológica entre elas.

Também na visão da autora a transdisciplinaridade:

[...] radicaliza a ideia de reacomodação e unificação dos conhecimentos disciplinares, com relativo desaparecimento de cada disciplina. [...] A ideia de um saber comum, unitário que abarque o conhecimento de toda a realidade, é pretensão bastante controversa, pois de certa forma, repõe a crença em uma razão unitária e em sua capacidade ilimitada de saber tudo sobre o real. (CARVALHO, (2012, p. 121).

Para Morin (2008), a ideia da transdisciplinaridade, é uma proposta que vai além de disciplinas que colaboram entre si em um projeto comum. Significa também que existe um modo de pensar organizado que pode atravessar as disciplinas e dar um sentido de unidade à diversidade. Na transdisciplinaridade não existem fronteiras entre as disciplinas. “Ela vai além da simples aplicação do saber adquirido, para poder ter função crítica de um saber e um caráter inovador nas pesquisas científicas” (JAPIASSU, 1976 *apud* SAHEB, 2008, p.29). No entanto, “Cabe a educação do futuro cuidar para que a ideia de unidade da espécie humana não apague a ideia de diversidade” (MORIN, 2004, p. 55).

Portanto, faz-se necessário que os conteúdos e as metodologias sejam significativas e provoquem os alunos a pensar sobre a importância e a necessidade do meio ambiente. Para isso, é fundamental que se reflita sobre que pessoas se quer para o mundo, e que mundo queremos. Esse é sem dúvida um grande desafio. Como destaca Rodrigues (2008), a palavra interdisciplinaridade que surge com tanta facilidade no discurso dos educadores ambientais e nos currículos escolares, não segue uma única forma ou modelo, da mesma maneira EA, não tem que ter um momento certo ou seguir um modelo padrão que definam as práticas docentes. É necessário que ela seja uma prática contínua e permanente no currículo escolar.

O currículo vem mudando constantemente, assim como a função social da escola, para qual desde o final do século XX e início do XXI, as políticas educacionais tem atribuído novas funções. A escola passou a atuar no controle da implementação de programas sociais, como por exemplo, no Brasil com o Bolsa-família. Portanto, a escola deixa de ser unicamente um espaço de ensino, para ser também de promoção de justiça social e direitos.

2.4.2 A Educação Ambiental e a realidade social

O ofício de professor mudou radicalmente nas últimas décadas, o professor não é mais aquele que “serve para cuidar de criancinhas e ensinar o beabá.”

Atualmente o profissional da docência participa de debates políticos, conferências, sindicatos, organizações, revelando um novo perfil de professor, com um nível de amadurecimento teórico-político, definindo lideranças locais, estaduais e nacionais. Representando a categoria nas políticas públicas, educativa, em movimentos sociais e ambientais. (ARROYO, 2011c, p.204).

Partindo-se da análise deste conceito, a EA é um direito social e fundamental. E, de acordo com o Parecer CNE/CP nº 8, de 6 de março de 2012, que estabeleceu as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, incluiu os direitos ambientais no conjunto dos internacionalmente reconhecidos, e define que a educação para a cidadania compreende a dimensão política do cuidado com o meio ambiente local, regional e global (BRASIL, 2012).

Portanto, no panorama social e emancipatório, a EA se concretiza nas palavras de Freire como um aprendizado, pois “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua produção ou construção” O educador brasileiro afirma que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.” (FREIRE, 2005, p.23). Assim, como para Freire (2005), para Tardiff (2012, p.36) “a relação dos docentes com os saberes não se reduz a função de transmissão dos conhecimentos já constituídos.” Pois, sua prática vai muito além, ela integra diferentes saberes.

Da mesma forma Contreras (2012), entende que o profissional docente assume um compromisso com a ética, mas também deve estabelecer vínculos afetivos, lançar mão do cuidado e preocupação com os alunos, da relação com colegas e familiares, além de estar atento às emoções que devem ser considerados no contexto avaliativo.

Para Arroyo (2011a), uma forma de alcançar bons resultados nas aprendizagens é incorporar os alunos e seus saberes e a “motivação é simples: trazer as vivências de educandos e educadores, e suas experiências sociais como objeto de pesquisa, de atenção, de análise e indagação” (ARROYO, p. 115, 2011a). Além disso, a prática que se faz com foco nas pessoas pode se desenvolver efetivamente democrática e solidária.

Nota-se que nesse sentido, a EA vislumbrada pela Lei 9.795/99, que já no seu artigo 1º traz o conceito de EA como processo que leva à construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a

conservação do meio ambiente e de uso comum, essencial à qualidade de vida e sustentabilidade. (BRASIL, 1999).

Ainda, vale lembrar que os seres humanos fazem parte de uma família, de um meio, de uma comunidade, de um bairro, de uma cidade e do mundo, fazem parte da cadeia que envolve diversos seres vivos que se relacionam uns com os outros. (MORIN, 2004). O autor lembra ainda, que é necessário compreender a vida como consequência da história da Terra e consequentemente a vida da humanidade na Terra, para ele “É preciso que compreendam tanto a condição humana no mundo, como a condição do mundo humano, que, ao longo da história moderna, se tornou condição da era planetária.” (MORIN, 2004, p.63).

Portanto a escola é também um espaço de emancipação para EA, que surge como resposta às necessidades de incluir valores, capacidades, conhecimentos, responsabilidades e aspectos que promovam o progresso das relações éticas entre humanos-ambiente-sociedade.

O ambiente equilibrado é direito de todos, previsto na Constituição Federal, Assim é dever do Estado e da coletividade preservá-lo. Porém, diante do aumento do consumo de produtos industrializados e consequentemente da produção de resíduos sólidos, bem como da falta de estrutura e consciência para o armazenamento adequado deles, os direitos fundamentais relacionados ao meio ambiente e à saúde têm sido extremamente prejudicados. Uma das maiores preocupações no mundo de hoje tem sido com a produção cada vez maior de lixo, causada pelo crescimento desordenado das grandes cidades e dos padrões de produção e consumo. Nota-se que, “não é suficiente que se criem leis para preservação da natureza. Antes, é preciso existir um processo de construção, baseado na educação como ponto de partida.” (SILVEIRA; BRUM 2011, p. 610).

Com base na problemática apresentada, urge um novo olhar para as práticas educativas ligadas a EA, que sejam vistas dentro do contexto escolar como parte integrante e não um saber isolado, Assim, segundo Tristão (2004, p.3), “Nesse sentido, a defesa do meio ambiente emerge como movimento de resistência a esse pensamento capitalista moderno.”

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs 1997, p. 32) para que aconteça a interação entre a escola e a comunidade, é preciso buscar formas para que a escola esteja mais presente no dia a dia da comunidade. De modo que a

escola, os alunos e professores possam se envolver em atividades voltadas para o bem estar de sua comunidade.

É preciso salientar a importância do convívio escolar, pois é fator significativo na aprendizagem de valores sociais e o ambiente escolar é o espaço de atuação mais imediato para os alunos. Entendendo a comunidade escolar como um espaço de interação fundamental, propagação de ideias, um espaço de diálogo, de ação conjunta, um centro de reflexão, do exercício da cidadania e um meio importante de alcançar os propósitos da coletividade.

Desta forma, a escola e o trabalho docente, desconectados da comunidade, do social se esvaziam de sentido. São dimensões que se complementam e se influenciam mutuamente. Com a EA não é diferente, sua função é discutir situações que envolvem e dizem respeito às pessoas, ao espaço em que vivem e ao planeta. Portanto, a valorização da comunidade no trabalho docente em EA é mais que uma questão de escolha é acima de tudo uma condição que lhe dá significado e sentido.

Portanto, ressalta-se a importância desta pesquisa, pois o momento em que o aluno passa a conhecer e refletir sobre o meio em que vive, a proposta da EA alcança seus objetivos. Além de possibilitar uma participação maior e mais efetiva nos assuntos dessa natureza, pode contribuir na formação de cidadãos que não se acomodem diante das consequências nefastas da degradação ambiental.

A ideia do trabalho foi conduzir à reflexão e evidenciar que a tomada de consciência com relação aos aspectos sociais, ambientais, educativas não se restringe a ações individuais e pontuais. Que as relações são parte de um processo político, histórico, econômico, cultural e dependem da coletividade. Segundo Loureiro (2011, p.178) "Refletir sobre EA na escola é pensar sobre as relações entre educação, escola e sociedade."

A EA representa um grande desafio para os educadores ambientais que, inicialmente precisam conquistar um espaço no contexto educacional. Deixar de ser apenas parte deste ou daquele projeto ou ação pontual, buscar algo ainda maior, que é repensar, e, dimensão ampla, a forma como o ser humano utiliza os espaços e os recursos naturais. Para Morin (2004), a educação do futuro será aquela centrada na condição humana, assim, cuidar do universo que o cerca, trabalhar a maneira, a forma como as pessoas se percebem no mundo, deve ser iniciado desde os primeiros anos de vida e não se limitar a fase escolar.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A pesquisa aborda, qualitativamente, a percepção da autora sobre a presença da EA, considerando o contexto da comunidade, na prática docente de 08 professoras dos Anos Iniciais do EF, de uma escola da rede pública municipal de São José dos Pinhais – PR. Desse modo:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. (MINAYO, 2015, p.21).

A modalidade contribui consideravelmente na interpretação de opiniões e ideias, e busca respostas sobre os diferentes pontos de vista acerca de um mesmo assunto. No entanto, a riqueza de informações, o aprofundamento e a fidedignidade interpretativa, não nega a dimensão quantitativa que, ao ser bem trabalhada, estabelece uma complementação. (MINAYO, 2015). A diversidade da realidade permite a utilização de diferentes abordagens para buscar a aproximação do pesquisador e as relações que a compõem.

Para Nogueira (2009), a pesquisa qualitativa é um processo de construção, a partir de uma problemática, definindo objetivos que vão tomando corpo no decorrer do estudo, à medida que estamos em contato com o nosso objeto de pesquisa, nos relacionamos com ele, defrontamos com a realidade e buscamos repensar novas maneiras de apreendê-la em investigações.

Na escola onde foi realizada a pesquisa, uma parcela significativa da comunidade vive numa área de ocupação irregular e com problemas socioambientais, como desemprego, pobreza, falta de sistema de esgoto, água encanada, rede elétrica regular, entre outros. As famílias tem na coleta de resíduos sólidos, para reciclagem, importante fonte de renda. Para Nogueira (2009), os fenômenos sociais apresentam diversas dimensões e interfaces e sua abordagem requer, com frequência, a integração de aspectos subjetivos com determinantes estruturais ou contextuais mais abrangentes.

Realizaram-se como procedimentos a pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa bibliográfica compreendeu o estudo de artigos, teses,

dissertações, sites, livros e legislação. A análise documental foi realizada com base no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola e a Proposta Curricular do Município de SJP – PR, nos anos iniciais do EF⁵. Como trabalho de campo, aplicação de questionário às professoras participantes e observações diretas das suas práticas. Para Minayo (2015), o trabalho de campo permite a interação entre o pesquisador, as questões que ele formula, os conceitos bibliográficos e a realidade da pesquisa. A partir de então constrói um conhecimento empírico.

3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Como instrumentos para a coleta de dados, utilizou-se a pesquisa documental do PPP da escola e da Proposta Curricular Municipal de SJP, pesquisas bibliográficas, questionário às professoras participantes, (Apêndice II, p. 87) e observações das práticas docentes. Todos os dados obtidos nas observações foram registrados em um diário de campo. As participantes foram 8 (oito) professoras, regentes dos anos iniciais do EF da escola campo, que receberam e assinaram um Termo de Consentimento Livre Esclarecido (Apêndice I, p.85).

3.2.1 Elementos da pesquisa documental do PPP da Escola e da Proposta Curricular Municipal de SJP-PR

A leitura e a análise do PPP objetivaram conhecer a história da escola, as características sociais e econômicas da comunidade, a localização geográfica, a presença da EA no currículo e as Diretrizes e Concepções Pedagógicas e Educacionais presentes no documento.

O estudo permitiu uma imersão na história da escola, desde a sua criação das modificações, do crescimento, da atuação e importância para comunidade. Indiretamente, sua história revelou muitas das características da própria comunidade. As concepções e diretrizes contidas no documento, os objetivos e intencionalidades do trabalho que a escola propõe e pelas quais orienta e direciona

⁵ Referência Curricular para todas as escolas da Rede Pública Municipal de São José dos Pinhais – PR, criada em 2009, atualizada no de 2014.

a prática docente, mostraram uma preocupação com as carências e necessidades do público que atende.

A leitura da Proposta Curricular Municipal de SJP – PR, teve por objetivo localizar programas e conteúdos ligados à EA, previstos e presentes nos currículos das diversas etapas do ensino.

3.2.2 Elementos das pesquisas bibliográficas

Os estudos realizados nas diversas correntes bibliográficas ligadas à EA permitiram tomar conhecimento de uma rede de informações, ideias e perspectivas a respeito do tema. Possibilitou ainda, uma viagem na história desde o surgimento e desenvolvimento da EA ao longo do tempo, no município de SJP-PR, no estado do PR, no Brasil e no mundo.

Contribuiu significativamente para se tomar conhecimento da legislação que regulamenta e orienta as ações em EA, tanto na sua esfera educacional, como nos demais setores da sociedade.

Enfim, possibilitou uma visão ampla e da diversidade de ideias e desafios enfrentados pela EA, suas especificidades e possibilidades, de maneira entender e situar as características e particularidades da escola, dos professores e da comunidade. Esta compreensão se mostrou fundamental e necessária para situar o local na perspectiva do todo.

3.2.3 Dos Questionários às professoras participantes

As 09 (nove) perguntas do questionário foram elaboradas com a pretensão de elucidar dúvidas e inquietações inerentes ao tema da pesquisa e entender o pensamento e o posicionamento das participantes com relação à EA, de forma a saber como ela está presente na prática pedagógica e a relação desta prática com a realidade dos alunos e comunidade em que a escola está inserida.

Além disso, teve por objetivo levantar subsídios e informações a respeito da formação acadêmica das professoras, ano/ciclo escolar de atuação, tempo de atuação na educação, tempo de atuação na escola e idade da participante.

A opção pelo questionário foi um acordo entre pesquisadora e escola, por esta entender ser a maneira mais flexível das professoras responderem as questões

sem interferência no seu trabalho. Optou-se então pela elaboração do questionário por meio de questões abertas, pois segundo Botelho e Gimenes da Cruz (2013), este modelo de questão se caracteriza pela possibilidade do entrevistado colocar sua preferência ou opinião pessoal, sem se limitar em escolher entre respostas previamente definidas.

Ainda, segundo Deslandes (2015), o questionário, assim como entrevistas e observações, é uma técnica utilizada para produção primária de dados, produzidos pela interação direta com os sujeitos pesquisados.

Para entrega destes questionários foi combinado um horário com cada professora na sua hora atividade, ficando para ser devolvido na semana seguinte. Os dados coletados nos questionários foram sistematizados e analisados conjuntamente com as informações obtidas na pesquisa documental, bibliográfica e nas observações.

3.2.4 Observação da Prática Docente das Participantes

Como forma de colher maior quantidade de dados, informações e de se aproximar ainda mais da realidade da escola, principalmente da prática docente das professoras participantes, realizou-se observações das suas atuações em sala de aula. Esta ação objetivou identificar a presença da EA na prática docente das professoras, observar a interação entre professor e alunos, analisar aspectos ligados ao cuidado com a organização e esmero das salas de aula, conhecer exposições de trabalhos com o reaproveitamento de materiais recicláveis e perceber a relação da prática docente com a realidade socioeconômica dos alunos e comunidade.

Para Minayo (2015), a observação proporciona uma condição favorável ao pesquisador, por que este fica livre de julgamentos e não se aprisiona em instrumentos de coleta rígidos.

Na medida em que convive com um grupo, o observador pode retirar de seu roteiro questões que percebe serem irrelevantes do ponto de vista dos interlocutores; consegue também compreender aspectos que vão aflorando aos poucos, situação impossível para um pesquisador que trabalha com questionários fechados e antecipadamente padronizados. (MINAYO, 2015, p.70).

Minayo (1994, p.101), afirma que “a investigação qualitativa requer como atitudes fundamentais a abertura, a flexibilidade, a capacidade de observação e de interação com o grupo de investigadores e com os atores sociais envolvidos.” Além disso, ressalta que a observação é um importante instrumento que auxilia no processo social de interpretação das pessoas envolvidas (MINAYO, 1994).

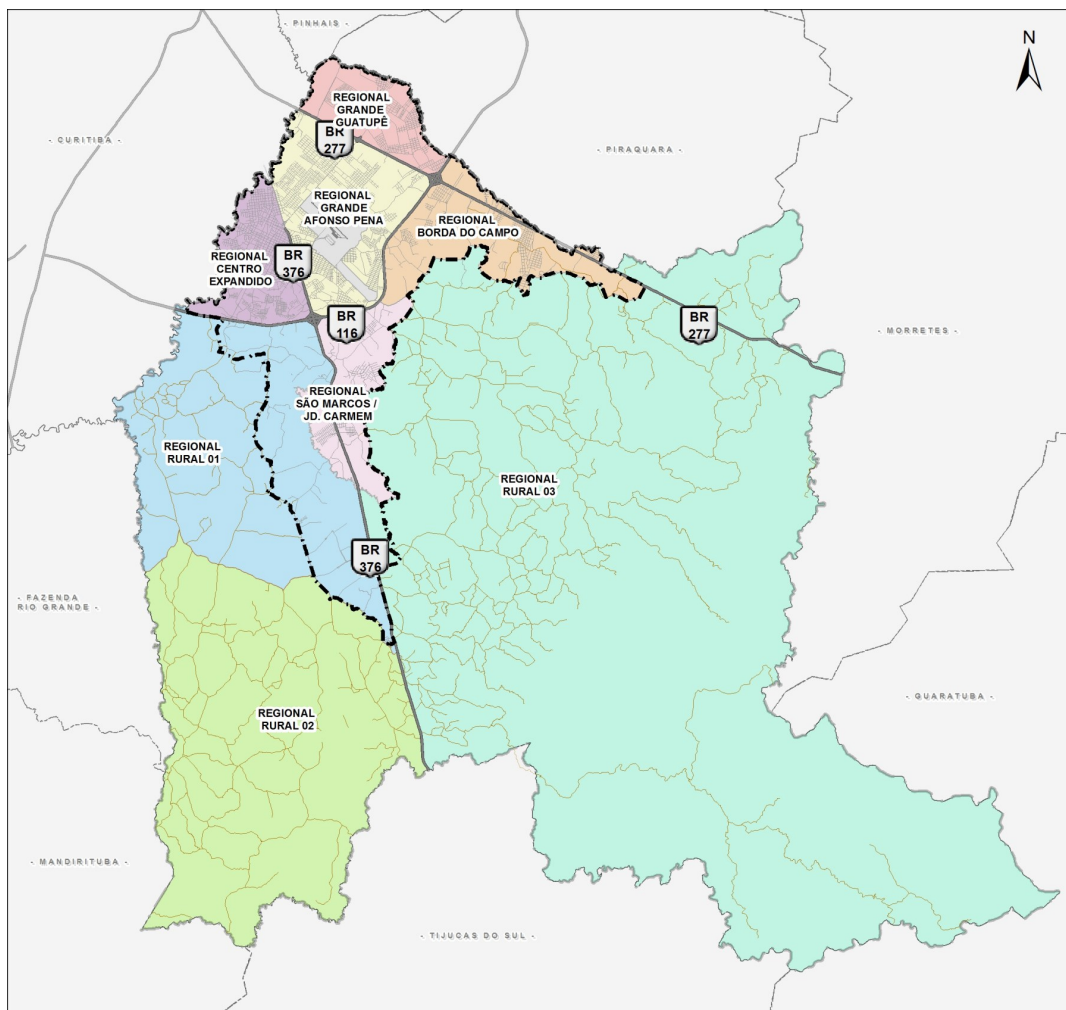
As participantes da pesquisa foram informadas antecipadamente sobre a data de cada um das observações e os objetivos do trabalho. Ao final das observações, as participantes, tiveram acesso aos registros e anotações. Das 08 (oito) professoras participantes, 06 (seis) tiveram suas práticas docentes observadas em 04 (quatro) oportunidades cada. As outras 02 (duas) tiveram suas práticas observadas por somente uma vez, tendo vista que, 01 (uma) das professoras, ao terminar o ano letivo de 2016 pediu remoção para outra escola e a outra já aguardava a aposentadoria, que saiu no início do ano letivo de 2017.

3.3 A ESCOLA ONDE SE REALIZOU A PESQUISA

Far-se-á um breve histórico da escola onde foi realizada a pesquisa, para pontuar algumas questões que se julgam relevantes e que podem ajudar na compreensão histórica das características da comunidade e da escola.

No mapa a seguir verifica-se a descrição da localização das Regionais Urbanas e Rurais do município de SJP – PR. A área pontilhada delimita a área urbana e rural. A escola, situa-se no Bairro Parque da Fonte, na Regional Grande Afonso Pena, que no mapa pode ser identificado na cor amarela.

MAPA 1



DESCRIÇÃO DO MAPA: Mapa do município de SJP – PR, com a localização das Regionais Urbanas e Rurais.

Fonte: Secretaria Municipal de Habitação (SJP, 2016).

Iniciou suas atividades no ano de 1970, com apenas uma sala de aula multiseriada, vinte e nove alunos, uma professora regente e uma inspetora (PPP, 2012).

Em 10 (dez) anos de existência, devido ao crescimento populacional e econômico da região, houve um aumento considerável no número de alunos, ultrapassando a casa dos 100 (cem). Consequentemente, o quadro docente aumentou significativamente, somando-se à equipe, em 1980 a primeira diretora, uma secretária e uma servente. (PPP, 2012).

Em 1988, como consequência de atos de vandalismo a escola sofreu um incêndio. Diante deste fato, a equipe pedagógica solicitou autorização do Pároco de

uma Igreja para utilização das salas da catequese. (PPP, 2012 p. 06). Somente 02 (dois) anos depois foi inaugurado o prédio onde a escola está localizada atualmente.

À medida que a comunidade crescia, o número de alunos da escola aumentava consideravelmente e para atender essa demanda, foram necessárias várias ampliações e novas salas de aula. Em 1998 a escola passou a atender também crianças da educação Infantil. Em meados dos anos 2000 a escola já atendia cerca de 400 (quatrocentos) alunos. Em 2006, aconteceram as primeiras eleições para diretor, com a participação direta da comunidade. Iniciou-se também um movimento para implantação do Curso de Educação para Jovens e Adultos, que após 02 (dois) anos de lutas e trabalhos, passou a atender os alunos da comunidade (PPP, 2012).

Em 2016/2017, período em que foi realizada a pesquisa, as dependências físicas da escola eram de aproximadamente 770 m² (setecentos e setenta metros quadrados) de área construída. Contava com uma média de quatrocentos e cinquenta alunos matriculados, 08 (oito) salas de aula, sala de reforço, sala de leitura com um acervo de aproximadamente 1.500 (mil e quinhentos) livros, sala de recursos multifuncional, sala de informática, sala de direção, sala para o setor pedagógico, secretaria, sala de professores, pátio interno, cozinha, banheiros masculinos e femininos, banheiro para pessoas com deficiência, banheiro para professores e funcionários, depósito para materiais de limpeza. No espaço externo, a escola conta apenas com uma pequena área sem edificações, possui quadra de esportes, uma área coberta com toldo. (PPP, 2012).

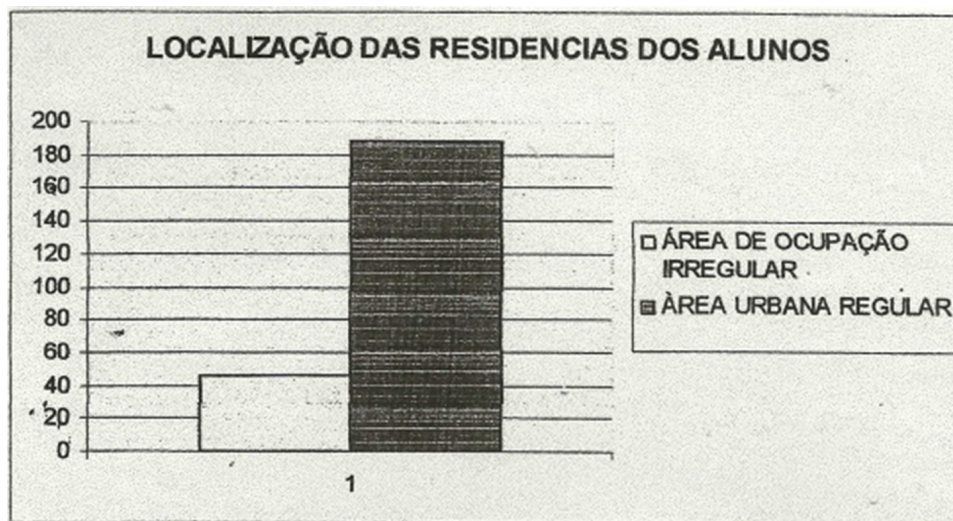
A história da escola ajuda a compreender também as características sociais e econômicas da comunidade. Um dos pontos que norteiam o PPP, objetiva enfrentar os desafios do cotidiano da escola de forma sistematizada, democrática e dar significado a sua função social diante da comunidade. (PPP, 2012).

Na pesquisa de campo, mais especificamente na observação direta, foi possível perceber aspectos referentes às questões socioeconômicas dos alunos, assim como na pesquisa documental, que retrata bem a situação de parte da comunidade, conforme descrito abaixo:

[...] a escola atende a uma faixa de população com condições sociais diversas, mas em sua maioria com poucos recursos econômicos. Entre essa população atendida algumas famílias se encontram em situação de pobreza e sem condições mínimas de viver com dignidade. (PPP, 2012, p. 9).

O gráfico número 1 também representa essa situação. São dados obtidos a partir de um questionário enviado pela secretaria da escola aos familiares ou responsáveis pelos alunos, no ano de 2012.

GRÁFICO 1



DESCRIÇÃO DA GRÁFICO: Localização das residências dos alunos.

Fonte: Questionário enviado pela secretaria da escola aos familiares ou responsáveis pelos alunos que frequentam a escola (PPP, 2012).

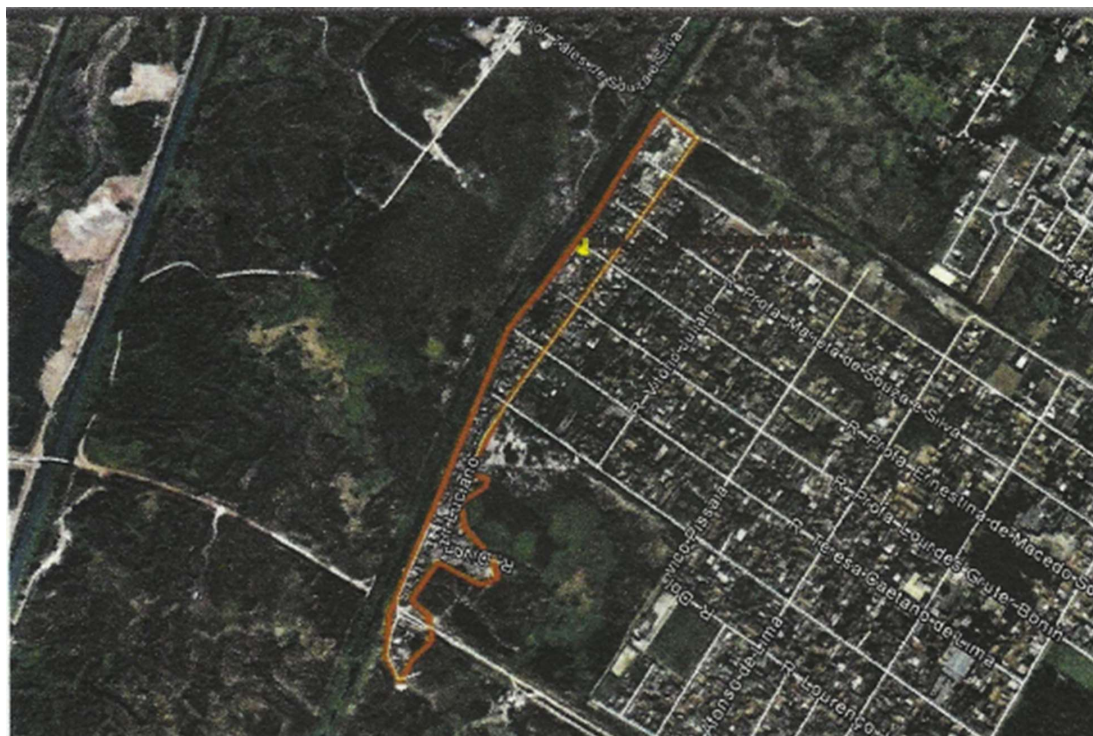
Analisando-se esse gráfico, presente no PPP da escola, pode-se concluir que a situação de moradia das famílias em área irregular é uma situação que perdura há mais tempo. Segundo informações da secretária da escola, anualmente é feito um levantamento de dados no ato da matrícula. E considerando-se a média de alunos matriculados e cadastrados nos últimos dois anos o número de moradias irregulares aumentou. No entanto, estes dados não constam no PPP, pois são dados que ficam no arquivo da escola.

Parte da comunidade está localizada em uma Área de Preservação Permanente⁶ (APP), nas margens do Canal Extravaso⁷ do Rio Iguaçu, ou seja, onde não é possível qualquer tipo de edificação. Como mostra a figura a seguir.

⁶ Área de Proteção Permanente, pertencente ao estado do PR, às margens do Canal Extravaso do Rio Iguaçu, localizada no bairro Parque da Fonte, na Regional do Afonso Pena, onde está situada a área de ocupação irregular. (SJP, 2016). Neste local reside um número considerável de famílias cujos filhos são atendidos pela escola onde foi realizada a pesquisa. (PPP, 2012).

⁷ Canal construído às margens do Rio Iguaçu, para contenção de cheias na região. (SJP, 2016).

FIGURA 1



DESCRIÇÃO DA FIGURA: Limites em cor laranja identificam área de ocupação irregular na APP, às margens do Canal Extravaso do Rio Iguaçu.

Fonte: Secretaria Municipal de Habitação. (SJP,2016).

Através da Lei Complementar nº 107, de 19 de abril de 2016, que dispõe sobre o zoneamento de uso e ocupação do solo do município de SJP - PR, no seu artigo 15º, § 3º que trata das Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS), dispõe que essas regiões “localizadas em áreas de manancial de abastecimento público da Região Metropolitana de Curitiba (RMC) deverão respeitar a densidade e os parâmetros da legislação federal, estadual e municipal específica.”

Em decorrência da Lei, em maio do mesmo ano, uma Comissão Permanente de Controle e Ocupações Irregulares, respaldada pelo Decreto Municipal 2662/2009, que normatiza as ações para evitar apropriação irregular no município, e que prevê ações imediatas quando há ocupação em curso em áreas irregulares, cumpre a ordem de reintegração de posse da área. (TRIBUNAPR, 2016). Na ocasião, algumas moradias foram derrubadas, causando grande tumulto aos moradores da comunidade. Cabe ressaltar que na época, deste incidente já havia iniciado a pesquisa na escola e percebeu-se grande repercussão da notícia também nela. Por outro lado, configurava-se uma grande oportunidade dos profissionais da educação

explorarem assuntos relacionados à cidadania e até EA com os alunos. No entanto, isso não foi observado na prática.

Conforme dados da Secretaria Municipal de Habitação do Município de SJP-PR, residem na área 451 (quatrocentas e cinquenta e uma) famílias e aproximadamente 1.300 (mil e trezentas) crianças. (PREFEITURA MUNICIPAL – SJP/PR, 2016).

Tendo em vista que se trata de uma Área de Preservação Permanente (APP) e que no momento não há possibilidade de regularização da área, representantes de Organizações Não Governamentais (ONGs), funcionários do setor de habitação da prefeitura e moradores entraram em um acordo provisório para permanência dos moradores no local. No entanto, segundo dados da Secretaria Municipal de Habitação da Prefeitura de SJP-PR, apesar de não haver possibilidades de regularização, conforme informações da secretaria, o órgão público vem se mobilizando e buscando recursos junto à União e Poder Público do Estado do PR, para reassentar todas as famílias que residem no local.

A imagem abaixo mostra a localização e a distância da escola até a Área de Preservação Permanente, às margens do Canal Extravisor do Rio Iguaçu, onde está a ocupação irregular.

FIGURA 2



DESCRIÇÃO DA FIGURA: Localização da escola e a área de ocupação irregular localizada dentro da APP. Distância da escola até a área é de aproximadamente 850 m. Fonte: (GOOGLEMAPS, 2017)

A compreensão dos fatos históricos da escola e as características da comunidade, acima descritas, poderão ser relevantes para aproximar o leitor da realidade vivida por parte dos alunos e pelos profissionais da escola.

3.4 A SELEÇÃO DAS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O primeiro contado para a escolha das participantes foi feito com a direção e a pedagoga da escola, para apresentar a proposta da pesquisa. Ficou acertado que participantes seriam as professoras regentes que atuavam em turmas de 1º ao 3º ano do EF, salvo a recusa de alguma delas. Manteve-se ainda, um primeiro diálogo sobre como seria desenvolvida a pesquisa. Dentre as professoras convidadas a participarem da pesquisa, 08 (oito) aceitaram o convite. Destas, 03 (três) atuavam em período integral na escola, 04 (quatro) atuavam somente no período da tarde e (1) uma das professoras atuava somente no período da manhã. As 08 (oito) professoras participantes, além de terem suas práticas observadas, responderam o questionário.

Às participantes da pesquisa foi resguardado o anonimato, conforme estabelece a legislação sobre ética em pesquisa que envolve seres humanos. Da mesma forma, os dados coletados para análise e divulgação da pesquisa serão eliminados, de acordo com os critérios do Comitê de Ética e Pesquisa do setor de Saúde da UFPR, conforme termo de aprovação, emitido em 07 de outubro de 2016 (Anexo I, p. 88).

O quadro da tabela 1 a seguir, mostra um resumo com dados das professoras participantes da pesquisa, ano escolar em que atuam, idade, suas formações, formação continuada, tempo que trabalham na escola e no magistério.

Os dados do quadro indicam que 05 (cinco) das 08 (oito) participantes possuem especialização em nível de pós-graduação *lato sensu*. Ainda, é de destacar que, 07 (sete) das 08 (oito) participantes possuem 10 (dez) ou mais anos de magistério, porém, somente 01 (uma) possui mais de 10 (dez) anos na escola pesquisada.

TABELA 1

| PROFESSORA | IDADE | FORMAÇÃO | FORMAÇÃO CONTINUADA | ANO QUE ATUA | TEMPO QUE ATUA NA ESCOLA | TEMPO QUE ATUA NO MAGISTÉRIO |
|------------|-------|-----------|---------------------------------|--------------|--------------------------|------------------------------|
| Pa | 39 | Pedagogia | Supervisão e orientação escolar | 1 | 3 anos | 19 anos |
| Pb | 40 | Pedagogia | Educação Especial Inclusiva | 1 | 5 anos | 10 anos |
| Pc | 42 | Pedagogia | Não tem | 2 | 3 anos | 12 anos |
| Pd | 53 | Pedagogia | Não tem | 2 | 6 anos | 20 anos |
| Pe | 59 | Pedagogia | Psicopedagogia e ed. especial | 2 | 9 meses | 25 anos |
| Pf | 52 | Pedagogia | Psicopedagogia | 1 | 32 anos | 32 anos |
| Pg | 29 | Pedagogia | Não tem | 1 | 3 anos | 3 anos |
| Ph | 35 | Pedagogia | Educação Especial | 3 | 9 anos | 10 anos |

DESCRIÇÃO DA TABELA – Dados das participantes

Fonte: Respostas do questionário respondido pelas professoras participantes

Nota-se pelos dados da tabela, que das 08 (oito) professoras pesquisadas, 07 (sete) possuem tempo de atuação no magistério igual ou superior a 10 (dez) anos. Esse fato pode indicar que nos cursos de formação acadêmica das docentes pesquisadas, a preocupação e as discussões relacionadas com a EA ainda aconteciam com menor frequência.

A realidade presenciada acima deixa mais claro a importância da formação continuada em EA. Não só com o objetivo de diminuir a carência de informações relacionadas ao tema e não discutidas nos cursos superiores da época, como também para dar conta de manter as professoras atualizadas com relação aos assuntos e problemáticas da contemporaneidade.

3.5 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Para a análise dos dados obtidos, as informações coletadas nos questionários e observações foram agrupadas segundo características e aspectos comuns. A partir de então, estabeleceu-se interlocuções com o referencial teórico e análise documental do PPP da escola e Proposta Curricular Municipal de SJP – PR, para direcionar as discussões e possibilitar uma melhor análise.

Realizou-se uma leitura detalhada do material selecionado, que permitiu uma visão do conjunto e apreensão de particularidades de cada categoria. Segundo Minayo (2015), categorização pode ser realizada antecipadamente e exige um determinado conhecimento por parte do pesquisador, para que ele encontre uma forma conveniente de classificar o assunto que vai analisar.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, trabalhou-se com análise de conteúdo, pois “articula a superfície dos textos descrita e analisada com os fatores que determinam suas características: variáveis psicossociais, contexto cultural, contexto e produção da mensagem” (MINAYO, 1994, p.200).

Gomes (2015), também faz algumas observações importantes sobre a pesquisa qualitativa, dentre elas destacou-se que:

[...] a análise e a interpretação dentro de uma perspectiva de pesquisa qualitativa não terem como finalidade contar opiniões ou pessoas. Seu foco é, principalmente, a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar (GOMES, 2015, p. 79).

Primeiramente, após leitura cuidadosa de todas as respostas, identificaram-se as ideias que se repetiam em cada uma delas. A partir destas repetições e das perguntas realizadas no questionário, os dados foram organizados em quatro categorias;

- As concepções de EA das professoras participantes;
- A presença da EA na escola pesquisada;
- A formação em EA e a prática docente em EA das participantes;
- A relação da prática docente com a realidade social dos alunos e comunidade.

A seguir, as perguntas do questionário foram agrupadas dentro de cada uma das categorias acima relacionadas, conforme o conteúdo do questionamento se

aproximava do tema. Na primeira categoria, sobre **as concepções de EA das professoras participantes**, apenas a pergunta número 01 (O que você entende por Educação Ambiental? Explique), foi enquadrada.

Com relação à **presença da EA na escola pesquisada**, foram agrupadas as perguntas número 03 (Sua escola desenvolve atividades práticas de Educação Ambiental? Dê Exemplos), número 05 (Em sua opinião como a Educação Ambiental deveria ser trabalhada na escola?) e número 06 (Para você a Educação Ambiental deveria se constituir como uma disciplina do Currículo?).

Na terceira categoria, que diz respeito à **formação em EA e a prática docente em EA das participantes**, foram consideradas as questões número 02, (Na sua prática docente você trabalha com a Educação Ambiental? Sim/Não? Por quê? Se a resposta for positiva, de que maneira?) e número 04, (Você já recebeu alguma formação de Educação Ambiental? Quando? Como?).

Por fim, na última categoria, que se refere à **relação da prática docente com a realidade social dos alunos e comunidade**, foram associadas às perguntas número 07, (Você considera importante que na prática pedagógica a realidade social do aluno seja levada em conta? Por que), a número 08, (No seu ponto de vista o fator social pode interferir na aprendizagem? Explique) e número 09, (Em sua opinião existe a possibilidade de trabalhar na prática pedagógica a dimensão social e Educação Ambiental? De que maneira?).

Passa-se a seguir à análise das respostas dadas às perguntas relacionando-as com cada uma das categorias. Para preservar a identidade e manter o anonimato das 08 (oito) professoras participantes, utilizaram-se códigos (Pa, Pb, Pc, Pd, Pe, Pf, Pg, Ph) para nominá-las conforme pode ser visto na tabela 1.

3.5.1 As concepções de EA das professoras participantes

Quando perguntadas sobre o que entendiam por Educação Ambiental, podemos agrupar as respostas das participantes em 3 (três) principais aspectos. A maioria, num total de 5 (cinco) respostas, fizeram menção à EA como a uma intervenção com o objetivo de orientar e conscientizar pessoas para o cuidado e preservação do meio ambiente, em um plano amplo e abrangente.

Como se nota na fala de Pe:

- *É todo processo que se utiliza para conscientizar e preservar o meio ambiente.*

Pf, também aborda a importância de preservar o meio ambiente e o todos os seres que nele habitam, ressalta ainda, que:

- *Educação Ambiental é tudo que faz parte de um ambiente que deve ser preservado, cuidado e os seres que nele habita. É uma ação educativa que contribui para a formação do indivíduo.*

A situação é reforçada nas observações diretas das aulas Pf e relatada no diário de campo, pois, a participante da pesquisa, estava sempre atenta aos *“lixos e casquinhas de lápis jogados no chão da sala de aula”*, buscava transmitir valores e cuidados comparando o ambiente da sala de aula com o espaço de convívio familiar dos alunos *“a sala aula é como a nossa segunda casa e por isso deve ficar limpa”* (DC).

Vale destacar que os cuidados com relação ao ambiente da sala guardavam semelhança entre as 08 (oito) professoras participantes. Notou-se bastante rigidez em relação à disposição das carteiras utilizadas pelos alunos, que deveriam sempre estar colocadas em fileiras individualmente ou em duplas, conforme o espaço disponível em sala. Ao mesmo tempo, que trazia certa limitação para interação entre os alunos, por outro lado, deixou evidente a preocupação das professoras em manter a organização e limpeza da sala.

Os próprios alunos ajudavam a cumprir algumas tarefas, a *“exemplo é a questão de ajuntar todos os lixos ao final da aula e organizar as mesas e cadeiras”* (DC). Segundo a professora Pf, *“o principal objetivo de incentivar esses hábitos é que os alunos se conscientizem e saibam a importância de manter limpo o seu próprio ambiente, seja na escola, em casa, ou em qualquer outro lugar.”*(DC)

Colabora para esse entendimento, o fato de que os alunos ao apontarem seus lápis, mesmo possuindo apontadores com coletores, se dirigiam às lixeiras ou utilizavam estojos ou outros recipientes para apontar. Essa rotina de limpeza e organização foi observada ainda em trabalhos de recorte e colagem, quando imediatamente após a atividade os alunos, espontaneamente ou por orientação da professora, recolhiam todas as sobras. Os próprios alunos cobravam uns dos outros, caso observassem algum lixo ou mochila no chão e lugar não adequado da sala.

Por sua vez, Pa entende EA como:

- *Educação ou conteúdo (assuntos) que envolvam o tema ambiental em suas diversas dimensões.*

Ainda para Pb EA é:

- *Uma disciplina que visa discutir os assuntos relacionados ao meio ambiente.*

Por fim, Pg fala que EA significa:

- *Uma formação que contemple também reflexões e ações sobre o meio ambiente.*

Já na resposta de outras duas participantes nota-se uma preocupação do professor em trabalhar as questões em uma dimensão mais local.

Para Pc, a EA:

- *É uma prática da educação voltada para assuntos relacionados ao ambiente e soluções para as questões do dia-a-dia, como reciclagem e sustentabilidade.*

No entanto, com base nas observações realizadas durante suas aulas, não foi possível perceber essa dinâmica de trabalho.

Na mesma questão, a participante Pd transfere a preocupação da EA como uma prática de convivência saudável, pois na sua visão:

- *Educação ambiental é a prática de atitudes e hábitos que tornem o ambiente salubre para a convivência.*

Na resposta de Ph, última participante, identifica-se uma preocupação e uma visão de EA direcionada tanto para um aspecto geral, como para a dimensão local. Para ela:

- *É desenvolver no aluno a conscientização quanto às questões relacionadas à preservação do meio ambiente, e de que forma no nosso dia-a-dia, podemos contribuir e fazer a nossa parte.*

Portanto, é de se destacar que aquilo que o professor entende ou conceitua como EA, terá reflexos na sua prática em relação ao tema e na forma como efetiva o seu trabalho junto ao seu público.

Para Castro (2009), a EA toma um sentido amplo e profundo na relação com a dinâmica da sociedade. Segundo o autor, “[...] a educação ambiental não pode ser concebida apenas como um conteúdo escolar, pois implica uma tomada de consciência de uma complexa rede de fatores políticos, econômicos, culturais e científicos.” (CASTRO, 2009, p.173, grifo do autor).

Com relação aos aspectos e concepções a respeito da EA Carvalho (2012), alerta para o cuidado que se deve ter com a visão reducionista do educador ambiental, na qual o trabalho se resumiria em difundir informações assertivas sobre as leis da biologia e da física. Segundo a autora “em uma espécie de interpretação literal do “livro da natureza.” (CARVALHO, 2012, p.81, grifo do autor).

Layrargues (2009), ressalta ainda a dupla função da EA:

[...] a clássica função moral de socialização humana com a natureza, e também a pouco compreendida função ideológica da reprodução das condições sociais, reprodução esta que pode contemplar a possibilidade tanto de manutenção como de transformação social. (LAYRARGUES, 2009, p. 11)

Apesar do PPP (2012), não fazer referência específica à EA, ele trata das questões sociais, citando a preocupação da formação das pessoas tanto nas suas individualidades, como nas suas relações com o todo. Portanto, quando os professores concebem e entendem a EA e a relação desta com os alunos e comunidade, citando aspectos ambientais, gerais e locais, pode-se identificar aí uma proximidade entre o pensar e o agir dos profissionais, com as diretrizes e orientações da escola.

A partir do que Sauvé (2005) descreve como uma EA de crítica social nota-se que as preocupações com relação às questões ambientais ainda necessitam de um vínculo maior e direto com a condição social específica vivida por parte dos alunos. Segundo Sauvé (2005, p. 30) uma “postura crítica, com um componente necessariamente político, aponta para a transformação de realidades.” No PPP (2012), menciona-se a Pedagogia Histórico Crítica de Saviani e a sua preocupação de “compromisso e mudança social, objetivando uma sociedade igualitária, em que as classes menos favorecidas sejam contempladas, de forma benéfica e eficaz.” (PPP, 2012, p.34)

Portanto, é preciso que diante dessa realidade conhecida e agora consciente, os professores oportunizem uma prática diferenciada para que possam, nessa prática, criar as condições para que essa realidade se transforme. Carece assim, de uma ação educativa que trabalhe e alerte para as contradições, provoque a reflexão e inspire o agir sobre a realidade, possibilitando um estado de emancipação e superação das dificuldades.

O papel da educação (escola) é mediar o conhecimento entre o aluno e a realidade, se preocupando com a formação de habilidades e convicções, tornando os alunos críticos e portadores de opinião, ou seja, os pontos de partida e chegada apontam sempre à mesma direção e o processo educativo é sempre a prática social. (PPP, p.34).

Nesta perspectiva, o social e o ambiental mantêm uma relação e influência direta e constante, podendo as condições sociais e econômicas, serem determinantes das dificuldades e problemas ambientais existentes e que afetam a vida das pessoas. Desta forma, vale entender que a EA deve fazer referência aos problemas enfrentados pelo conjunto da sociedade, mas precisa também estar atenta as questões locais e imediatas de cada grupo ou comunidade.

3.5.2 A presença da EA na escola pesquisada

Questionadas se a EA é trabalhada na escola, todas as participantes afirmam que na escola pesquisada são desenvolvidas práticas em EA. Chama atenção que seis respostas citam a reciclagem como uma das práticas, como pode ser visto nas falas a seguir:

- *“Desenvolve a coleta de reciclagem de garrafas pets”* (Pa).
- *“Sim. Ensinando aos alunos o básico da Educação ambiental. Jogar lixo no lugar certo, não desperdiçar água, reciclar lixo etc.”* (Pb).
- *“Sim. Reciclagem”* (Pc).
- *“Sim, reciclagem. Os alunos trazem garrafas pet e papel”* (Pe).
- *“Sim, a reciclagem de garrafas descartáveis”* (Pf).
- *“Sim. Reflexões e práticas interdisciplinares e projetos junto à comunidade como reciclagem de materiais”* (Pg).

Para Pd o trabalho em EA que se faz na escola está determinado pelas possibilidades que se encontram no próprio ambiente escolar, pois segundo ela:

- *“Sim, sempre trabalhamos com os alunos as questões ambientais que estão ao nosso alcance, limpeza, destinação correta dos resíduos, desperdício, etc.”*

Por fim, Ph relaciona a prática de EA com o trabalho de jardinagem feito na escola:

- *“Sim. A escola adaptou um espaço para jardim.”*

Percebe-se no relato das professoras a ideia de EA como ações pontuais, a exemplo da reciclagem e jardinagem, ainda que a reciclagem na escola não

aconteça de fato. A escola é um espaço de campanhas de arrecadação de material reciclável. Além disso, indiretamente, esse tipo de campanha acaba conflitando com o interesse de algumas famílias, que tem na coleta de resíduos sólidos uma das fontes de renda.

Com relação à campanha de arrecadação de resíduos sólidos, observou-se que além de gerar uma competição entre as turmas, pois haveria uma premiação ao final, acumulou-se material na escola, facilitando a proliferação de animais e insetos (DC). No entanto, todas as professoras ao serem questionadas sobre o desenvolvimento de trabalhos de EA na escola, fazem referência à reciclagem, mesmo a escola sendo apenas o espaço em que ocorre a coleta e segregação de resíduos, que posteriormente são encaminhados para indústria, onde de fato ocorre a reciclagem.

Na mesma categoria, na questão 05, sobre a opinião das participantes de como a EA deveria ser trabalhada na escola, duas parecem apenas terem concordado com a necessidade da prática em EA na escola, já que não comentam a resposta.

- *“Sim sempre”* (Pd).

- *“Sim”* (Pc).

Para Pg a EA deveria ser trabalhada como um tema incorporado às diferentes áreas do conhecimento, pois como relata:

- *“Sim. De forma integrada a todas as disciplinas e também por meio de debates e ações com toda comunidade escolar.”*

A EA como questão que deveria ter a sua discussão iniciada no ambiente familiar e reforçada na escola é opinião de Pb, pois segundo ela:

- *“Na minha opinião, Educação Ambiental começa em casa. Se a criança aprende desde cedo a não jogar lixo na rua, separar o lixo, etc., a escola só iria reforçar isso.”*

Para Pf trabalhar EA traz a preocupação com a conscientização das pessoas, pois:

- *“Sim, precisamos conscientizar as futuras gerações para respeitar os ambientes e os seres que neles habita.”*

As outras três participantes fazem referência em suas respostas para a palavra disciplina, sendo ou como uma área de ciências ou como uma disciplina específica.

- *“É uma área da disciplina de ciências, mas não impede que o professor trabalhe como com textos, tabelas ou gráficos sobre o tema”* (Pa).

- *“Deveria ser como disciplina, através de projetos”* (Pe).

- *“Como uma disciplina”* (Pc).

Para Mendes, Lopes e Salles (2014), o que se nota nas escolas, é que muitas vezes a EA se apresenta como uma prática desvinculada da teoria e se restringe a projetos e temas específicos, compartimentada e desarticulada do currículo, de maneira a não estabelecer relação com as outras áreas do conhecimento.

Com relação ao fato da EA se constituir como disciplina específica, 04 (quatro) professoras responderam que a EA deve ser trabalhada nas escolas e como uma disciplina, sem justificarem o porquê desse entendimento:

- *“Sim”* (Pc).

- *“Sim”* (Pe).

- *“Sim, desde que fosse bem orientada”* (Pf).

- *“Sim”* (Pg).

Percebe-se nesta análise um duplo viés de entendimento da participante Pg sobre a temática da EA nas escolas, pois se por um lado entende a EA como uma discussão que deve permear as diferentes áreas do conhecimento, por outro, entende que ela deva receber o recorte de uma disciplina específica.

As outras 04 (quatro) participantes, afirmam que a EA não deva ser uma disciplina específica, porém apenas duas justificam esse entendimento.

- *“Não”* (Pa).

- *“Não”* (Ph).

- *“Não creio que seja necessário mais uma disciplina é possível trabalhar inseridos nas disciplinas que temos”* (Pd).

- *“Não. Assim como é trabalhada dentro da disciplina de ciências está bom”* (Pb).

Conforme se percebe nos relatos acima, ainda é forte o entendimento de que a EA é parte apenas do conteúdo da disciplina de ciências naturais, no entanto, segundo Rodrigues (2008):

A inserção do tema meio ambiente enquanto tema transversal é, sem dúvida, um avanço importante na forma de conceber e encaminhar a EA nas escolas, pois isso contribui para que a EA não seja erroneamente

pensada como um conjunto de conhecimentos pertinentes somente ao domínio das ciências naturais. (RODRIGUES, p. 75, 2008).

Assim, nota-se nas palavras da autora a importância da EA ser vista e trabalhada nas escolas não apenas como conteúdo de uma disciplina específica, pois, mesmo que não se possa negar a proximidade entre ela e os temas presentes nos currículos de ciências, as questões que envolvem o meio ambiente e a relação entre ele e os seres humanos ultrapassa as fronteiras entre disciplinas.

Isso é reforçado nas palavras de Morin (2004), para quem “nossa educação nos ensinou a separar, compartimentar, isolar e, não, a unir os conhecimentos, o conjunto deles constituem um quebra-cabeça ininteligível.” (MORIN, 2004, p.42).

Ainda, segundo Rodrigues:

Os conteúdos, tomados isoladamente pelas disciplinas na escola, estão permanentemente relacionados, na vida, como fios de um só tecido. Ao puxar apenas um fio, tratando-o como fato único e isolado, cada área especializada do conhecimento não apenas perde a dimensão do conjunto, mas pode também criar condições para uma leitura reducionista da realidade. A estrutura curricular que favorece a fragmentação dos conteúdos e da aprendizagem gera um isolamento entre os professores, fechando-os em suas disciplinas e em seu mundo particular. (RODRIGUES, 2008, p.47).

Portanto, nota-se que a inserção da EA no contexto escolar não se limita e também não depende de ser uma disciplina, pois a discussão do tema vai muito além do um conteúdo de uma área específica.

Nesse sentido, analisando-se o PPP da escola campo, que por sua vez atende a Proposta Curricular da Secretaria Municipal de Educação de Ensino de SJP – PR, se nota que em cada ano escolar o plano curricular de ciências apresenta 3 (três) eixos, que são: Relações: seres vivos – ser humano – universo; Matéria e energia: interação e transformação; Meio ambiente: ciência – tecnologia e saúde. (PPP, 2012). Percebe-se que eles abrangem conteúdos relacionados às questões ambientais, porém, com relação ao currículo das demais áreas, não aparecem temas que fazem referência à EA.

3.5.3 A formação e prática docente em EA das participantes

Quando perguntado para as participantes se nas suas práticas docentes trabalham com EA e ainda, que justificassem suas respostas, se verificou um equilíbrio entre as afirmativas positivas e negativas. Das 04 (quatro) respostas em que foi dito que não trabalham a EA nas suas práticas, apenas uma não justificou o motivo por não trabalhar.

- *“Não” (Pc).*

Já as outras 03 (três) responderam que não trabalham a EA, no entanto, analisando-se as justificativas, encontra-se uma certa contradição, pois apesar da resposta ser negativa, afirmam que abordam o tema ao trabalharem outras disciplinas e sequências didáticas. Uma delas ainda menciona que considera trabalhar indiretamente através da organização da sala, cuidados com o material e com a conservação do ambiente.

- *“Não. O que ocorre é trabalhar alguns textos em Língua Portuguesa que abordem o assunto como: poluição, rios,...” (Pa).*

- *“Não. Mas procuro trabalhar com sequências didáticas e abordar a educação ambiental dentro de outras disciplinas” (Pe).*

- *“Não diretamente, mas abordo nas sequências didáticas, na organização da sala, nos conceitos que tento passar, dos cuidados com o material e conservação do ambiente” (Pf).*

O relato da professora se confirmou durante as observações, quando a participante Pf, nas suas aulas, trabalhou uma sequência didática que iniciou com a história de um livro chamado O Ovo. A partir do livro, a professora abordou atividades de diversas áreas do conhecimento, incluindo conteúdos relacionados às questões ambientais, como a migração dos pinguins, animais que nascem de ovos, espécies ameaçadas de extinção e o Projeto Tamar⁸.

Para as quatro respostas positivas, duas remetem à questão da interdisciplinaridade, como pode ser notado na seguinte resposta:

- *“Sim. Porque a Educação Ambiental perpassa muitos conteúdos de outras disciplinas” (Pg).*

⁸ O Tamar é Governo e é ong. Institucionalmente, está ligado ao Instituto Chico Mendes da Biodiversidade-ICMBio, do Ministério do Meio Ambiente. Operacionalmente, é co-administrado pela Fundação Pró-Tamar. Sua missão é conhecer, recuperar e proteger as populações das cinco espécies de tartaruga marinha que ocorrem no Brasil. Com patrocínio nacional da Petrobras, monitora áreas de desova e de alimentação desses animais, no litoral e em áreas oceânicas. Para isso, mantém bases de pesquisa na Bahia, Sergipe, Pernambuco, Rio Grande do Norte, Ceará, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo e Santa Catarina.

Apesar de usar o termo “*outras disciplinas*”, o que pode levar a conclusão de que o professor entende a EA como uma disciplina, por outro lado, demonstra que vê a EA como um tema que não necessita de um momento certo ou espaço específico para acontecer, sendo algo próprio da vivência e das relações humanas. Nas observações dessa participante, nota-se que na sua prática costumava envolver os temas ambientais nas diferentes áreas, além de reforçar o cuidado com o ambiente da sala de aula e desperdício de materiais.

Já Ph, deixa entender que a EA faz parte do currículo de ciências, mas que na sua prática, mesmo não sendo professora da disciplina, se preocupa em trabalhar as questões ambientais.

- “Sim. Não trabalho a disciplina de Ciências, porém nas outras disciplinas como língua portuguesa, por exemplo, faço de forma interdisciplinar e envolvo os problemas ambientais como a H₂O, desmatamento, poluição e outros” (Ph).

Destaca-se no relato do participante a importância do agir interdisciplinar, que para sua ação enquanto educador mostra-se fundamental, afinal:

A perspectiva interdisciplinar constitui uma característica essencial do processo de formativo do educador, apresentando-se como um paradigma emergente, em busca de um novo contexto que não seja dualista, que privilegie a totalidade e a complexidade do mundo real e que irrompa em dinâmicas interativas e construtoras de novos sentidos sobre a globalização da sociedade, da natureza e da cultura como uma racionalidade que contemple o socioambiental. (MORALES apud CARNEIRO; MORALES, NOGUEIRA, p. 90, 91, 2012).

Por fim, nas outras duas respostas positivas, uma delas mostra um certo condicionamento da participante em função de algo que lhe provoque a necessidade de trabalhar com as questões ambientais, pois segundo ela:

-“Sim. Quando algum conteúdo do currículo pede. E quando algum assunto relacionado ao tema surge na sala” (Pb).

Já na segunda, percebe-se que a participante relaciona a sua prática em EA com as atividades e orientações que desenvolve diariamente em sala, pois:

- “Sim, sempre cultivo atitudes de limpeza, organização e economia de materiais e energia” (Pd).

Durante as observações (DC), na data em que se comemorou o dia mundial da água, a participante Pd aproveitou para abordar o tema. Além de falar da problemática da água e da sua importância, a turma fez uma apresentação da

música “Planeta água” de Guilherme Arantes, no Parque da Fonte⁹, com a presença de autoridades locais e funcionários da Secretaria Municipal do Meio Ambiente e Secretaria Municipal de Educação do município de SJP – PR.

Analisando as respostas das participantes, quando questionadas se receberam alguma formação na área de EA, 05 (cinco) responderam que não haviam recebido, sem, no entanto justificarem sua resposta. Disseram apenas que não Pb, Pc, Pd, Pe e Ph. Porém, considerando a história da EA e o tempo de formação acadêmica de parte das professoras participantes da pesquisa, pode-se concluir que as questões relacionadas às problemáticas ambientais ainda eram pouco presentes nos cursos de formação superior, o que justifica as afirmações negativas. No entanto, vale ressaltar que o questionário também se referia à formação continuada oferecida pelo município, fato que não foi considerado na maioria das respostas dadas.

Outras 03 (três) professoras responderam que sim, sendo que 02 (duas) delas afirmam ter sido em cursos de formação na disciplina da área de ciências e reciclagem:

- *“Sim. Em curso de formação para disciplina de ciências no município”* (Pa);
- *“Sim, fiz alguns cursos no decorrer dos anos dentro da área de conhecimento ciências”* (Pf).

Por fim, a última resposta afirmativa relata que a formação em EA se deu durante o curso de graduação:

- *“Sim. Na graduação”* (Pg).

Das oito professoras participantes, apenas uma relata que recebeu formação em EA durante a graduação. Isso pode mostrar que, para os demais, mesmo que nos currículos de formação de seus cursos de graduação haviam conteúdos ligados ao tema, estes não foram relevantes a ponto de serem considerados ou lembrados na resposta.

A situação acima é reforçada por Teixeira e Torales (2014, p. 129), para quem “diante do avanço da educação ambiental na educação básica, o professor é colocado diante de exigências as quais ele responde com dificuldade e para as quais os cursos de licenciatura pouco contribuem.”

⁹ Bosque com araucárias, próximo à escola. O bosque leva o nome de Parque da Fonte devido a uma fonte de água natural, que deu origem também ao nome do bairro.

Ainda, segundo Mendes, Lopes e Salles (2014), muitas universidades não incorporam a educação ambiental nos currículos dos cursos de licenciatura, fazendo com que a formação na área por parte dos professores aconteça durante a sua atuação profissional. Para os autores essa formação é esporádica, descontínua e sem articulação com as outras áreas de formação.

Com relação à formação continuada e o aperfeiçoamento dos professores, o PPP da escola traz um tópico específico a respeito e no qual cita a importância dos profissionais estarem atentos e cientes da necessidade da constante busca de desenvolvimento, para estarem aptos aos desafios que a função exige.

O documento ainda chama atenção para o fato de que em um mundo em constante transformação e sociedades cada vez mais dinâmicas em suas relações, “refletir sobre a formação dos professores hoje implica pensar em aspectos mais complexos do que apenas um rol de disciplinas que devem ser estudadas para que se possa com um curso estar em condições de exercer a profissão.” (PPP, 2012, p. 43).

Relata também que, “a formação de professores deve ser entendida como um *continuum*, ou seja, como um processo de desenvolvimento para a vida toda e que passa por diferentes fases.” (PPP, 2012, p. 43).

Assim, conforme descrito acima, os desafios da EA, bem como de outros temas que influenciam as relações na sociedade, requerem dos professores uma imersão em temas cada vez mais presentes e que necessitam serem trabalhados. Por isso, a busca de formação na área passa a ser fundamental e um ato que precisa acima de tudo ser de responsabilidade do próprio profissional.

3.5.4 A relação da prática docente com a realidade social dos alunos e comunidade

As observações das práticas docentes das professoras participantes foram realizadas no período de março a maio de 2017. As professoras foram avisadas com antecedência de cada uma das observações, que tiveram um tempo médio de duas horas de duração. O planejamento das aulas ficou a critério de cada professora. Observou-se nesta prática, o encaminhamento das atividades, a relação destas com as questões ambientais, a articulação do conteúdo com a realidade social e

econômica dos alunos, a exploração dos espaços da escola e as dinâmicas que envolvessem trabalhos com a EA.

As participantes foram unânimes em concordar com a importância de se levar em consideração a realidade social dos alunos na prática docente dos professores. Verifica-se nas respostas que, para as professoras, considerar a realidade dos alunos poderá dar mais sentido e significado aos conteúdos que estão sendo trabalhados em sala:

- *“Sim. Pois assim a prática pedagógica fará mais sentido para o aluno, partindo da sua realidade”* (Pg);

- *“Sim. Porque através das articulações com a realidade social do aluno os conteúdos passam a ter maior significado”* (Ph).

Observa-se ainda, no relato de algumas participantes, a importância que dão para que se considere a realidade dos alunos, de forma a aproximar as discussões que se fazem nas salas de aula, com as vivências e experiências deles, tornando as aulas menos abstratas, o que pode significar um facilitador para a aprendizagem.

- *“Sim, porque parte da realidade do aluno”* (Pe);

- *“A realidade em que o aluno vive porque não adianta falar de algo que está distante”* (Pf);

- *“Sim, pois cada realidade social é diferente e cada aluno traz a sua experiência sobre os temas”* (Pa).

No tocante à prática docente das professoras e a relação com a realidade social dos alunos, observou-se que Pe abordou em uma das suas aulas, a importância das diferentes profissões para o funcionamento da sociedade. Enfatizou a atividade e a valorização do trabalho dos catadores, ressaltando que se não fossem esses profissionais, muito mais lixo se acumularia nas ruas, comércio e residências. Falou também das profissões informais, muitas vezes provocadas pela falta de oportunidade de estudo e postos de empregos formais.

A professora aproveitou a oportunidade para falar do tempo que alguns resíduos e materiais levam para se decomporem, quando jogados na natureza. Usou como exemplos o pneu e o plástico e enfatizou o trabalho de paisagismo feito na escola com esses materiais.

A atenção com a questão social é também reforçada quando as participantes Pb e Pc consideram as características da comunidade onde a escola

está presente, relacionando este contexto com as questões ambientais, pois elas observam que:

- *“Sim. Muitos alunos dessa escola tem no seu dia-a-dia a reciclagem inserida no contexto familiar”* (Pc);

- *“Sim. Principalmente na realidade da nossa escola. Porque eles estão vivenciando o conteúdo que estamos trabalhando”* (Pb).

Por fim, Pd também concorda com a importância de se considerar a realidade social dos alunos e alerta, na sua resposta, para que se evite qualquer tipo de situação que possa ensejar um tratamento com viés de paternalismo. Segundo ela:

- *“Sim sempre, mas isso não significa poupá-lo de responsabilidades com suas tarefas ou pertences”* (Pd).

Com relação ao fato da condição social poder interferir na aprendizagem dos alunos, na opinião de cinco participantes sim, o fator social, as condições econômicas, o relacionamento familiar, os aspectos culturais, são situações que podem exercer influência sobre o desempenho e a experiência dos alunos na escola. Isso se observa nas duas falas a seguir:

- *“Sim muito, a criança que vive em ambientes inseguros, violentos, carentes tem sempre a probabilidade de ter dificuldades para aprender”* (Pd);

- *“Sim. Pois toda criança parte da sua realidade, de como a ela lê o mundo para na escola ampliar suas relações”* (Pg).

As outras três participantes que concordaram com a possível influência do fator social na aprendizagem, ressaltam a atuação da família, conforme pode se observar em suas manifestações:

- *“Sim. Alunos com mais recursos culturais e acesso a mais informações, possuem uma gama maior de aprendizagem e pais mais presentes na educação de seu filho”* (Pa);

- *“Sim. Quando as crianças são incentivadas desde pequenas, quando chegam na escola, fica mais fácil”* (Pb);

- *“Sim. Os pais que não dão a devida importância à educação, não transmitem aos filhos o valor do estudo, consequentemente essas crianças são desinteressadas, desmotivadas e a escola sozinha não dá conta de tudo isso”* (Ph).

Mesmo as participantes que não afirmaram efetivamente concordarem com a influência do social no processo de aprendizagem, por outro lado, não negam tal

condição. Uma delas disse que depende da capacidade do aluno ou da motivação familiar:

- *“Sim e não, porque depende muito da capacidade e motivação da família”* (Pf).

Outra afirma que a influência vai depender do tipo de situação à qual o aluno estará sujeita, pois segundo ela:

- *“As vezes, depende do tipo de risco”* (Pe).

Apenas 01 (uma) das participantes não se manifestou a respeito.

Finalmente, quando questionadas se consideravam possível durante a prática docente trabalhar a questão social dos alunos e a EA, 7 (sete) participantes responderam a pergunta e todas explicaram suas respostas. Dessas, cinco afirmam que sim e ressaltam a importância de envolver as experiências dos alunos, trabalhar de forma a confrontar realidades e envolver a comunidade, pois segundo elas:

- *Sim. “Envolvendo e ampliando o tema em sala de aula, com as experiências dos alunos e o local onde vivem, confrontando com outras realidades e outros saberes”* (Pa);

- *“Acho que sim, projetos que envolvam a comunidade e escola com apoio da Secretaria da Educação”* (Pf);

- *“Sim. Através de Projetos que envolvam toda a comunidade, com o intuito de mudar o pensamento, conscientizando-a”* (Ph);

- *“Sim. Existindo um constante diálogo entre as duas dimensões”* (Pg).

Destaca-se a seguir, na manifestação de Pd, a preocupação que tem com relação em se saber, no momento de trabalhar, quais as possibilidades e condições disponíveis, de forma a evitar que se proponham ações distantes e fora do alcance dos alunos e da escola. Manter atividades e discussões próximas e que possam estar presentes na vida das pessoas. Para ela:

- *“Sim, sempre colocando ações e responsabilidades “realizáveis” pelos alunos. Não adianta querer que o aluno salve um rio, mas podemos introduzir práticas de destinação correta do lixo, será possível de realizar e trará hábitos que poderão se perpetuar”* (Pd).

Por sua vez, Pe ressaltava a importância da conscientização das pessoas, pois para ela:

- *“Conscientizando cada indivíduo nas responsabilidades pela contribuição de um mundo, mas justo e equilibrado”* (Pe).

Ainda, segundo Pb, a escola pesquisada e em que trabalha, realiza, em sua opinião, um trabalho satisfatório voltado para a realidade dos alunos e para a EA, mas que poderia ser ampliado, já que na sua resposta diz:

- *“Na minha opinião, do jeito que é trabalhado na escola está bom. A não ser que sejam feitos projetos voltados para essa questão”* (Pb).

Provavelmente, até pelas características e diversidades presentes na comunidade que a escola atende, o PPP traz de forma muito marcante e enfática a preocupação em se desenvolver um trabalho voltado para a conquista da cidadania, da emancipação, transformação da sociedade, pensamento crítico entre outros aspectos ligados ao social. Conforme cita o documento, “É preciso ir além das matrizes curriculares e prestar mais atenção nos indivíduos que necessitam de orientação sobre si próprios e os valores, crenças e habilidades que os permeiam.” (PPP, 2012, p. 28).

Assim, considerar a realidade e as condições de vida dos alunos vai de encontro ao que propõe o PPP, pois sua proposta é trabalhar “Conteúdos culturais, universais incorporados pela humanidade permanentemente reavaliados face às realidades sociais.” (PPP, 2012, p.21)

Como se pode perceber pelas manifestações das professoras, lançando olhar a partir das categorias de análise elencadas acima, o entendimento sobre o que significa e como concebem a EA, percorre de uma visão que vai desde a relação aos aspectos locais, imediatos e próximos, quanto aos relacionados com uma dimensão mais ampla e abrangente de ação. Isso se materializa desde o cuidado com o ambiente da sala de aula, com a destinação do lixo produzido durante as aulas, até com a preocupação de que se promova um processo de conscientização sobre a preservação do meio ambiente.

A presença da EA na escola foi um entendimento unânime para todas as participantes. Porém, é de se destacar como a reciclagem, ou melhor, as campanhas de arrecadação de materiais, se destacam nesta afirmação. Por mais que esta ação específica possa contribuir para a conscientização sobre os cuidados com o consumo, destinação, riscos, o ideal é que ela sirva como base para que se trabalhe um projeto mais profundo e abrangente relacionando as implicações da intervenção humana na natureza.

O reconhecimento de trabalhar ou não a EA na sua prática docente, parece ainda gerar dúvidas nas professoras, pois mesmo que algumas afirmaram não

trabalharem, por outro lado dizem abordar o tema quando desenvolvem outros conteúdos ou até disciplinas. Para quem disse que trabalha a EA, destaca-se a preocupação com o agir interdisciplinar e a atenção dada ao desenvolvimento constante de atitudes e cuidados com o ambiente.

Finalmente, pode-se constatar a importância que todas as participantes dão ao fato de se relacionar a prática pedagógica com a realidade social vivida pelos alunos, seja para aproximar conteúdos trabalhados às vivências e experiências deles, seja para dar mais sentido e significado ao que se pretende ensinar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão ambiental talvez seja uma das maiores preocupações da humanidade atualmente. Por estar diretamente relacionado com o futuro das pessoas com a continuidade do planeta, tem se mostrado fator importante de discussões e estudos também nas escolas.

Conhecer, criticar e aperfeiçoar as propostas de trabalho voltadas para EA, bem como acompanhar o fazer dos professores, pode contribuir para ações que vinculem cada vez mais a realidade da comunidade e dos alunos aos temas discutidos e estudados em aula. Neste caso, que integre o agir e pensar ambiental em casa, na rua, na escola, enfim de forma ampla, duradora e harmoniosa.

A educação de âmbito escolar pode e deve estreitar laços, ampliar conhecimentos, sensibilizar e desenvolver no seu público o espírito de responsabilidade e proteção com o meio ambiente. Trabalhar sem ufanismo ou modas, entender que:

[...] a ação educativa e a prática são sempre constitutivas dos sujeitos, a questão da constituição do sujeito é central na Educação, mas é o sujeito “quase social”, que se constitui enquanto um fenômeno social e um processo histórico, que acontece nas relações sociais; assim, a intervenção educativa não pode se restringir ao sujeito individual ou ao coletivo abstrato. (MOLON 2009, p.168).

Por outro lado, difundir a ideia e a certeza que, assim como em outras situações da sociedade, também na questão ambiental deve-se evitar:

[...] a crença individualista e com posturas idealistas de que as mudanças sociais podem ocorrer pelo somatório das mudanças individuais. No cenário mundial das mudanças climáticas e dos problemas ambientais, propaga-se essa crença de que a responsabilidade está no indivíduo particular, na mudança de comportamentos e atitudes, no lema de que cada um deve fazer a sua parte, apostando na centralidade da transformação do comportamento individual. (MOLON, 2009, p. 168).

Nessa perspectiva, o professor, na ação de educador ambiental, deixa de lado o risco de ser um simplificador dos problemas socioambientais e pode tornar-se agente de transformação e difusão de um conhecimento amplo e duradouro.

Na perspectiva das ideias e entendimentos acima descritos, a partir das provocações e curiosidades inerentes ao trabalho de professora, foi que se investigou a presença da EA na prática docente de um grupo de 08 (oito)

Por outro lado, a prática efetiva em EA parece acontecer de forma intencionalmente articulada entre os conteúdos, na opinião e atividades, de quem confirma trabalhá-la na sua prática docente. Chama atenção o fato de que, as professoras que disseram não trabalharem a EA, citam tratar do tema juntamente com outros conteúdos e ou disciplinas. Mostra-se assim um problema com relação à clareza e entendimento do que seja de fato a prática em EA.

O que não deixa dúvidas nas professoras participantes é a importância que dão em se considerar a realidade social vivida pelos alunos e relacionar a prática docente com a situação por eles vivida. Consideram importante aproximar conteúdos às vivências e experiências dos alunos, com objetivo de imputar no ato de ensinar e aprender mais sentido e significado.

Embora a certeza da importância da relação prática docente e realidade social dos alunos, além de entenderem que a condição vivida por eles poderá exercer influência sobre o processo de aprendizagem, as observações mostraram que a efetivação de um trabalho conectado com as condições e necessidades da comunidade local, ainda são um desafio, pois modelos e rotinas preestabelecidas acabam distanciando conteúdos e vivências.

Por fim, conclui-se que a EA está presente no imaginário e na prática docente das professoras, porém ainda muito restrita e vinculada às ações pontuais e momentos específicos. Nota-se que está fortemente atrelada à disciplina de ciências e temas ou conteúdos que mostram alguma relação direta com entes ou fenômenos naturais, datas comemorativas, campanhas de arrecadação ou conscientização. Muitos momentos e oportunidades interessantes de vincular o que se trabalha nas diversas áreas do conhecimento com questões voltadas a EA, não são explorados.

Não se pode negar que ainda existe uma carência de convicções e intencionalidades para uma EA direcionada para a crítica social, que veja o ser e o ambiente intimamente ligados e cúmplices de uma condição de vida. Porém, assuntos ligados à temática ambiental se mostram cada vez mais presentes em discursos e práticas de professores, em projetos e currículos de instituições de ensino, tais fatos demonstram que a EA avança e deverá cada vez mais permear o ambiente educacional e social.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. da P. de Q.; OLIVEIRA, C. I. de. **Educação ambiental: importância da atuação efetiva da escola e do desenvolvimento de programas nesta área.** Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v.18, janeiro a junho de 2007.

ASINELLI, A. L; SAHEB, D. **Educação ambiental e os sete saberes da complexidade.** In. **Fórum Ambiental: uma visão multidisciplinar da questão ambiental.** SILVA, Allan Leon Casemiro da, BENINI; Sandra Medina; DIAS, Leonice Seolin – Tupã: ANAP, 2015.

ARROYO, M. G. **Currículo: território em disputa.** 2^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011(a).

_____. **Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres.** 6^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011(b).

_____. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens.** 13^a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011(c).

BARBOSA, G. S. **Olhares sobre a educação Ambiental na Escola: As Práticas e as estratégias educativas de Implementação.** Educação Foco. Juiz de Fora- MG, V.14, nº 2, p.71-93, set 2009/fev2010.

BOTELHO, J .M; CRUZ, V. A. G. da. Metodologia Científica. São Paulo: PearsonEducation do Brasil, 2013.

BRASIL. **Lei n. 9.394** de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Presidência da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acesso em: 29 mar 2016.

_____. **Lei n. 9.795** de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional da Educação Ambiental. Presidência da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 27 dez. 199. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9795.htm . Acesso em: 29 mar 2016.

_____. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Meio Ambiente.** Secretaria de Educação Fundamental. Ministério da Educação e do desporto: Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/meioambiente.pdf>>. Acesso em: 26 abr 2016.

_____. Agenda XXI da **Conferência das Nações /Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. Rio 92**, Rio de Janeiro, 1992.

_____. **Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global.** 1992. Disponível em:

<http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/deds/pdfs/trat_ea.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2017.

_____. **Política Estadual de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental.** Disponível em:

<<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=85172>>. Acesso em 05 abr. 2016.

_____. **Processo formador em educação ambiental a distância: Módulo 1 e 2.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.

_____. **Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as diretrizes Curriculares Nacionais Para Educação Ambiental.** Ministério da Educação, Conselho Nacional da Educação, Brasília, DF, 15 de jun. de 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 26 abr. 2016.

_____. **Um Pouco da História da Educação Ambiental.** Domínio Público, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <[Http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4556.pdf](http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4556.pdf)>. Acesso em: 05 de abr. 2017.

BRUM, S. v(4), nº4, p. 608 - 617, 2011. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental.** REGET-CT/UFSM (e-ISSN: 2236-1170) p. 617.

CAPRA, F. **A Alfabetização Ecológica: A Educação das Crianças para um Mundo Sustentável.** São Paulo: Cutrix, 2007.

CARNEIRO, S. M. M. **Contextualização histórica da relação entre educação ambiental e multiculturalidade.** In MORALES, Angélica Góis et al. (orgs). **Educação Ambiental e Multiculturalismo.** Ponta Grossa, PR. Ed UEPG, 2012.

_____. **Educação Ambiental e multiculturalismo: Reflexões para formação de educadores.** In Morales, Angélica, Nogueira Valdir Góis et al. (orgs). **Educação Ambiental e Multiculturalismo.** Ponta Grossa, PR. Ed UEPG, 2012.

CARVALHO, I. C. de M. **Educação Ambiental a formação do sujeito ecológico.** 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

CARVALHO, I. C. de M; Grün, M; Trajber R. **Pensa o Ambiente: bases filosóficas para a Educação Ambiental.** Revista eletrônica do Ministério da Educação. Coleção Educação para todos. UNESCO, Brasília, 2012.

CARIDE, J; MEIRA. P. Á. C. **Educação e desenvolvimento humano.** Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

CARSON, R. **Primavera Silenciosa.** Ed. Eletrônica em pdf, 2ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

CASTRO, R. S. de. **A Construção de Conceitos científicos em educação ambiental.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. (orgs) **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico.** São Paulo: Cortez, 2009.

CONTRERAS, J. **A Autonomia de Professores.** 2ª ed. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DESLANDES, S. F. **O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual.** In MINAYO, (orgs) M. C. de S; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis RJ: Vozes, 2015.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade: **História, teoria e pesquisa.** 11 ed. Campinas SP: Papirus, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 31ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Educação e mudança.** 27ª ed. Rio de Janeiro: Ed Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia do Oprimido.** 58º ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GOMES, R. **Análise e Interpretação de dados de Pesquisa Qualitativa** In MINAYO, (orgs) M. C. de S; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis RJ: Vozes, 2015.

GOOGLE M. **Localização da Escola e área de ocupação irregular.** < Disponível em: <https://www.google.com.br/maps/dir/R.+Prof.+Antônio+Dantas+-+Afonso+Pena,+São+José+dos+Pinhais+-+PR,+83050-100/R.+Divonzir+Luciano,+São+José+dos+Pinhais>>. Acesso em: 29 mai. 2017.

IARED, V.G.; OLIVEIRA, H. T. de. **Concepções de educação ambiental e perspectivas pedagógicas de professoras do ensino fundamental.** **Educação em Revista.** Belo Horizonte.v.27, n.02 p.95-122, ago.2011.

JACOBI, P.; LUZZI, D. **Educação e Meio Ambiente – um diálogo em ação** USP GE: Educação Ambiental /. Revista Brasileira de Educação n.22, 2004.

JANTZ, A. R.; TOMIO, D.; UBER, D.; APPEL, G.; WEBER, S. **Uma proposta de temas geradores para educação ambiental em escolas de comunidades com vulnerabilidade ambiental.** Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. E-ISSN 1517-1256, v. 30, n.2, p. 335 -355, jul./dez. 2013.

KAPLAN, L; LOUREIRO, C. F. L. **Análise crítica do discurso do programa nacional de formação de educadoras(es) ambientais –PROFEA: pela não desescolarização da educação ambiental.** **Educação em Revista,** Belo Horizonte. v.27, n.02, p.177-196, ago.2011

LAYRARGUES, P. P; **Educação Ambiental com compromisso social: o desafio da superação das desigualdades.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. (orgs); LAYRARGUES, Philippe P; CASTRO, Ronaldo S (orgs). **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico.** São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **A resolução de problemas ambientais locais deve ser um tema gerador ou a atividade-fim da educação ambiental?** In: REIGOTA, M. (Org.). **Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

LESTINGE S.; SORRENTINO M. **As contribuições a partir do olhar atento: Estudos do meio e a educação para a vida.** Ciência & Educação, Brasília - DF. v. 14, n. 3, p. 601-619, 2008.

LEFF, E. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável.** In REIGOTA, Marcos (org.). **Verde cotidiano: o meio ambiente em discussão.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999. (p.111 à p.129).

_____. **Saber ambiental: sustentabilidade, racionalidade, complexidade, poder.** 11ª. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

LOUREIRO, C. F. B; BARBOSA, G. L; ZBOROWSKI, M. B. **Os vários “ecologismos dos pobres” e as relações de dominação no campo ambiental.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. (orgs); LAYRARGUES, Philippe P; CASTRO, Ronaldo S (orgs). **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico.** São Paulo: Cortez, 2009.

MELLO FILHO, L. E. de (org.) et al. **Meio Ambiente & Educação.** Rio de Janeiro: Gryphus, 1999.

MENDES, F. C. P; LOPES, C. V. G; SALLES, J de O. **Educação e Meio ambiente.** Curitiba: FAEL, 2004.

MINAYO, (orgs) M. C. de S; GOMES, S. F. D. R. **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade.** Petrópolis RJ: Vozes, 2015.

MINAYO, M.C de S. **O desafio do Conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde.** 3ª ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1994.

MOLON, I. S. **As contribuições de Vygotsky na formação de educadores ambientais.** In: LOUREIRO, Carlos Frederico B. (orgs); LAYRARGUES, Philippe P; CASTRO, Ronaldo S (orgs). **Repensar a educação ambiental: um olhar crítico.** São Paulo: Cortez, 2009.

MOREIRA, P. A.; VIANA, O. **A inclusão do tema meio ambiente nos currículos escolares.** Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v.16, janeiro junho de 2006.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** 4ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2011.

_____. **Ciência com consciência.** 12ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** 9ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2004.

NOGUEIRA, V. **Educação Geográfica e Formação da Consciência Espacial Cidadã no Ensino Fundamental:** Sujeitos, Saberes e Práticas. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

PARANÁ, 2014. **Política Estadual de Educação Ambiental.** Disponível em: <http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=113098&indice=1&totalRegistros=1>>. Acesso em 04 abr. 2016.

REIGOTA, M. (org.) **Verde Cotidiano: O meio ambiente em discussão** 1ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

RODRIGUES, A. C. **A educação ambiental e o fazer interdisciplinar na escola.** Juíz de Fora – MG, Junqueira&Marin: FAPEB, 2008.

SAHEB, D. **A Educação Socioambiental no Curso de Pedagogia.** Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná, 2008.

_____. **Os saberes socioambientais necessários à educação do presente e a formação do educador ambiental sob o foco da complexidade.** Tese de Doutorado. Universidade Federal do Paraná, 2013.

SÃO JOSÉ DOS PINHAIS. **Política Municipal Do Meio Ambiente,** Lei 67/2011.

_____. Lei nº 2845 de 29 de junho de 2017. **Política Municipal de Educação Ambiental e o Sistema de Educação Ambiental** no Município de São José dos Pinhais-PR.

_____. **Projeto Político Pedagógico,** Escola Municipal Castro Alves - Ensino Fundamental Anos Iniciais, Secretaria Municipal de Educação, Departamento de Ensino Fundamental. Parecer nº 20/12 de 18 jun. 2012.

_____. **Proposta Curricular Municipal,** Secretaria Municipal de Educação, Conteúdos Curriculares Municipais de Ensino de São José dos Pinhais – PR, 2012.

_____. Plano Municipal de Educação, Secretaria Municipal de Educação, 2015. LEI Nº 2585, DE 23 DE JUNHO DE 2015. DECÊNIO 2015-2025. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/plano-municipal-de-educacao-sao-jose-dos-pinhais-pr>>. Acesso em: 04 mai. 2017.

_____. **Plano Local de Habitação de Interesse Social.** Secretaria Municipal de Habitação, 1ª revisão, 2016.

SAUVÉ, L. **Uma cartografia das correntes em educação ambiental.** P17-44. In: SATO, M. CARVALHO, I. C. M. de. **Educação ambiental: pesquisa e desafios.** Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA, M. M. P. da; LEITE, V. D. **Estratégias para realização de educação ambiental em escolas do ensino fundamental**. Rev. eletrônica Mestr. Educ. Ambient. ISSN 1517-1256, v. 20, jan. a jun. 2008.

SILVA, F. da; SAMMARCO, Y. M; TEIXEIRA, A. F. In **Educação Ambiental: Da teoria à prática**. LISBOA, Pamplona Cassiano (org). Porto Alegre, Ed. Mediação. 2012.

TAMAR P. < Disponível em: <http://www.tamar.org.br/arquivos/Tamar-Responde.pdf><. Acesso em: 19 jun. 2017.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TEIXEIRA, C; TORALES, M. A. **Educar em Revista: Dossiê ensino superior e questões ambientais: Mudanças climáticas, ambientalização curricular e formação de professores**. Curitiba: UFPR, Ed especial. nº 3/2014.

TOZONI-REIS, M. F de C; CAMPOS, L. M. **Educar em Revista: Dossiê ensino superior e questões ambientais: Educação ambiental escolar, formação humana e formação de professores: articulações necessárias**. Curitiba: UFPR, Ed especial. nº 3/2014.

TRIBUNA PARANÁ: De São José dos Pinhais; **Famílias são acordadas com caminhões prontos para derrubar suas casas funcionários da Prefeitura chegaram sem avisar à ocupação irregular habitada por esses moradores**. Curitiba. SARZI L. 18 mai. 2016 12h18mim.

TRISTÃO, M. **Os contextos da educação ambiental no cotidiano: racionalidades da/na escola**. UFES/ GE: Educação Ambiental / n.22, Revista Brasileira de Educação, 2004.

WERLANG, E. E. **PROFESSOR/ALUNO: Estratégias de ensino e aprendizagem**. Sinop: FASIP, Faculdade de Sinop. 2008.

APÊNDICE I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós Ediane Ertel Werlang aluna de pós-graduação - da Universidade Federal do Paraná e Prof^a Dr^a Daniele Saheb pesquisadora responsável estamos convidando o (a) Sr/ (a) professor (a) a participar do estudo intitulado A Educação Ambiental nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma análise das Práticas pedagógicas de professores de escola pública em São José do Pinhais-Paraná, que objetiva investigar como os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental trabalham a dimensão social da Educação Ambiental nesta escola.

- a) O objetivo desta pesquisa é Investigar como os professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental trabalham a dimensão social da Educação Ambiental numa Escola Municipal em São José dos Pinhais, Paraná.
- b) Caso o (a) senhor (a) participe da pesquisa, será necessário concordar com a observação do seu trabalho docente e responder o questionário elaborado para a coleta de dados.
- c) Para tanto não precisará se ausentar de seu local de trabalho, pois todas as inferências da pesquisa se realizarão na sua unidade escolar e durante seu turno de trabalho.
- d) É possível que haja algum desconforto, principalmente relacionado a constrangimento por ter seu trabalho observado e pela necessidade de respostas que envolvam posicionamentos e concepções de cunho particular.
- e) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser os constrangimentos descritos no item d.
- f) Os benefícios esperados com essa pesquisa são a condição e possibilidade de conhecer com profundidade o trabalho realizado pelos professores e pela escola com relação à Educação Ambiental, bem como a importância desta na dimensão social da comunidade envolvida. Nem sempre você será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico.
- g) A mestrande Ediane Ertel Werlang poderá ser localizada na Rua Professor Antonio Dantas, 1491- Parque da Fonte. São José dos Pinhais- PR Fone (41) 3035 1521 ou (41) 3382 2905, e-mail edianeewj@yahoo.com.br, no horário das 13h às 17h. E a prof^a Dr^a Daniele Saheb pesquisadora responsável por este estudo poderá ser localizada na Rua Imaculada Conceição, 1155 Curitiba – PR (41) 3271 1515, e-mail danisaheb@yahoo.com.br no horário das 13h às 17h para esclarecer eventuais dúvidas que o (a) senhor (a) possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.
- h) A sua participação neste estudo é voluntária e se o (a) senhor (a) não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.
- i) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas. Como no caso do pesquisador responsável Prof^a Dr^a Daniele Saheb e colaboradora Ediane Ertel Werlang. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.**

- j) O material obtido –, questionários, imagens, registros no diário de campo ou vídeos – serão utilizado unicamente para essa pesquisa e serão descartados após a utilização dos dados necessários para a pesquisa, dentro de dois anos após o término do estudo todos os arquivos serão destruídos.
- k) As despesas necessárias para a realização da pesquisa como fotocópias ou impressões não são de sua responsabilidade e o (a) senhor (a) não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.
- l) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código.
- m) Se (o) senhor (a) tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, ____ de _____ de ____.

[Assinatura do Participante de Pesquisa ou Responsável Legal]

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

APÊNDICE II

| | |
|--|-----------------|
| QUESTIONÁRIO | |
| Caracterização do participante: | |
| Nome: | Idade: |
| Formação: | Especialização: |
| Tempo que atua na educação | Ano que atua: |
| Tempo que atua nesta escola | |

1. O que você entende por Educação Ambiental? Explique.

2. Na sua prática docente você trabalha com a Educação Ambiental? Sim/não? Por quê? Se a resposta for positiva de que maneira?

3. Sua escola desenvolve práticas de Educação Ambiental? Dê exemplos.

4. Você já recebeu alguma formação de Educação Ambiental? Quando? Como?

5. Em sua opinião como a Educação Ambiental deveria ser trabalhada na escola?

6. Para você a Educação Ambiental deveria se constituir como uma disciplina no Currículo?

7. Você considera importante que na prática pedagógica a realidade social do aluno seja levada em conta? Por quê?

8. No seu ponto de vista o fator social pode interferir na aprendizagem? Explique.

9. Em sua opinião, existe a possibilidade de trabalhar na prática pedagógica a dimensão social e a Educação Ambiental? De que maneira?

ANEXO I

TERMOS DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA DA UFPR

| | | |
|--|--|---|
| UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - SETOR DE CIÊNCIAS DA SAÚDE/ SCS -  | | |
| PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP | | |
| DADOS DO PROJETO DE PESQUISA Título da Pesquisa: A Educação Ambiental nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Uma análise das práticas pedagógicas de professores de uma escola pública em São José dos Pinhais - Paraná Pesquisador: Daniele Saheb Área Temática: Versão: 2 CAAE: 59861516.2.0000.0102 Instituição Proponente: PPGE:Teoria e Prática de Ensino -Mestrado Profissional Patrocinador Principal: Financiamento Próprio | | |
| DADOS DO PARECER Número do Parecer: 1.766.133 | | |
| Apresentação do Projeto: Trata-se do projeto de pesquisa intitulado "A Educação Ambiental nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: uma análise das práticas pedagógicas de professoras de uma escola pública em São José dos Pinhais - Paraná", sob a responsabilidade de Profa. Dra. Daniele Saheb, na condição de orientadora da mestranda Ediane Ertel Werlang, vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino - Mestrado Profissional em Educação - da Universidade Federal do Paraná. O presente projeto foi apreciado em reunião ordinária deste Comitê, realizada no dia 28 de setembro de 2016, tendo recebido o Parecer Consubstanciado nº 1.749.486, no qual foram indicadas pendências a serem analisadas neste Parecer. Conforme consta no projeto, "o trabalho tem como proposta o estudo da prática pedagógica em Educação Ambiental dos professores de uma escola municipal de São José dos Pinhais - PR, localizada em região ribeirinha na qual parte da comunidade tem como principal fonte de renda a coleta de resíduos. [...] Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa. Partindo de uma investigação das práticas pedagógicas dos professores, mediante entrevistas semiestruturadas, questionários e observações diretas. Além disso, será feita análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) e elaborado um protocolo de observação a partir dos estudos | | |
| <table style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;"> Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Têmpo Bairro: Alto da Glória UF: PR Município: CURITIBA Telefone: (41)3360-7259 </td> <td style="width: 50%; text-align: right;"> CEP: 80.060-240 E-mail: cometica.saude@ufpr.br </td> </tr> </table> | Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Têmpo Bairro: Alto da Glória UF: PR Município: CURITIBA Telefone: (41)3360-7259 | CEP: 80.060-240 E-mail: cometica.saude@ufpr.br |
| Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Têmpo Bairro: Alto da Glória UF: PR Município: CURITIBA Telefone: (41)3360-7259 | CEP: 80.060-240 E-mail: cometica.saude@ufpr.br | |

Página 01 de 04

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ - SETOR DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE/ SCS -



Continuação do Parecer 1.768.133.

bibliográficos.*

Objetivo da Pesquisa:

Primário

Analisar a presença da dimensão social na prática pedagógica de Educação Ambiental dos professores do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública Municipal de São José dos Pinhais, Paraná.

Secundários

- Identificar a concepção de Educação Ambiental dos docentes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
- Detectar na prática docente a existência de trabalhos voltados a EA, inseridos no currículo e no Projeto Político Pedagógico.
- Verificar como a dimensão social da Educação Ambiental está sendo abordada na prática pedagógica dos professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

De acordo com o teor do projeto, "os riscos são os condizentes com a rotina do período diurno da escola. Quanto aos benefícios, são a condição e possibilidade de conhecer com profundidade o trabalho realizado pelos professores e pela escola com relação à Educação Ambiental, bem como a importância desta na dimensão social da comunidade envolvida."

Consta no TCLE a possibilidade do participante da pesquisa "desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Com base nas pendências relatadas no Parecer Consubstanciado acima referido, estas foram atendidas plenamente no que se refere aos dados adicionais no TCLE, quanto ao tempo previsto para a entrevista e ao material obtido, com as correspondentes alterações de redação no formulário da Plataforma Brasil e no projeto detalhado.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados.

Recomendações:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo:

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7258

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ - SETOR DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE/ SCS -**



Continuação do Parecer: 1.766.133

NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Todas as pendências foram atendidas.

- É obrigatório retirar na secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011 CONEP/CNS).

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento | Arquivo | Postagem | Autor | Situação |
|---|---|------------------------|----------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_731567.pdf | 02/10/2016 23:53:48 | | Aceito |
| Outros | Alteracoes_para_solucão_de_pendências.pdf | 02/10/2016 23:52:24 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_Detalhado_corrigido.docx | 02/10/2016 23:50:42 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa da Ausência | 12_TCLE_Modelo_15_atual_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_corrigido.docx | 02/10/2016 23:49:51 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | Termo_de_responsabilidade_no_projeto.pdf | 12/09/2016 20:18:35 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | Check_list_documental.pdf | 12/09/2016 20:17:05 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Folha de Rosto | Folha_de_rosto_para_pesquisa.pdf | 12/09/2016 20:11:02 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Projeto Detalhado / Brochura Investigador | Projeto_Detalhado.docx | 12/09/2016 20:08:53 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Terraço
Bairro: Alto da Glória
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7253

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

Página 10 de 14

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
PARANÁ - SETOR DE
CIÊNCIAS DA SAÚDE/ SCS -**



Continuação do Parecer: 1.766.133

| | | | | |
|---|---|---------------------|----------------------|--------|
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | 12_TCLE_Modelo_15_atual_Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido_editavel.docx | 18/07/2016 19:31:51 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 11_Termo_de_compromisso_para_inicio_da_pesquisa.pdf | 18/07/2016 19:26:11 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 10_Declaracao_de_uso_especifico_e_o_uso_dados_colecionados.pdf | 18/07/2016 19:25:24 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 9_Declaracao_de_tomar_publicos_os_resultados.pdf | 18/07/2016 19:24:26 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 8_Termo_de_confidencialidadeassinado_pelo_pesquisador_principal_e_demaiss_colaboradores.pdf | 18/07/2016 19:23:35 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 7_Concordancia_da_instituicao_cooperante.pdf | 18/07/2016 19:22:44 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 6_Concordancia_dos_servicos_envolvidos.pdf | 18/07/2016 19:21:48 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 4_Analise_de_merito_comprovante_de_qualificacao_ou_agencia_de_fomento.pdf | 18/07/2016 19:19:31 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 3_Ala_de_aprovacao_do_projeto.pdf | 18/07/2016 19:18:49 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |
| Outros | 1_oficio_do_pesquisador_encaminhando_o_projeto_ao_CEPED.pdf | 18/07/2016 19:17:00 | Ediane Ertel Werlang | Aceito |

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 07 de Outubro de 2016

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador)

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Terraço
Bairro: Alto da Glória
UF: PR Município: CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br